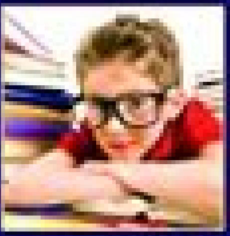
إصدارات موهبة العلمية ٦

دليل الوالدين في تربية
الأطفال الموهوبين






جيمس ت. ويب
جانيت ل. غور
إدوارد ر. أمند
آرلين ر. دي فرايز

نقله إلى العربية
د. شفيق علاونة

العبيكان
Obeikan

مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع

دليل الوالدين

في تربية الأطفال الموهوبين

جيمس ت. ويب | جـانيـب ل. غــور

إدواردر. أمينـد | آرلين ر. دي فرايز

ترجمة

د. شــفيق علاونـــة

تحرير

أ. أحمد عليان | **أ. هيام الحايك**

مراجعة

د. داود سليمان القرنة

مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع
King Abdulaziz & his Companions Foundation for Giftedness & Creativity
موهبة

العبيكان
Obeikan

تقديم

مؤسسة الملك عبد العزيز ورجاله للموهبة والإبداع "موهبة"

انطلاقاً من الخطة الإستراتيجية للموهبة والإبداع التي طورتها مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع "موهبة" والتي أقرها خادم الحرمين الشريفين الملك عبد الله بن عبدالعزيز – حفظه الله، حرصت موهبة على نشر ثقافة الموهبة والإبداع من خلال مبادرات ومشاريع عديدة. وقد حرصت موهبة على أن تبنى ممارسات وتطبيقات تربية وتعليم الموهوبين في المملكة والوطن العربي على أسس معرفية وعلمية رصينة، ترتكز على أفضل الممارسات العالمية، وأحدث نتائج البحوث والدراسات في مجال الموهبة والإبداع.

وعلى الرغم من التراكم المعرفي الكبير في مجال تربية الموهوبين الذي تمتد جذوره لأكثر من نصف قرن، فإن حركة التأليف على المستوى العربي ظلت بطيئة، ولا تواكب التطور المعرفي المتسارع في مجال تربية الموهوبين. وقد جاءت فكرة ترجمة سلسلة مختارة من أفضل الإنتاج العلمي في مجال الموهبة والإبداع للإسهام في إمداد المكتبة العربية، ومن ورائها المربين والباحثين والممارسين في مجال الموهبة، بمصادر حديثة وأصيلة للمعرفة، يُعتدُّ بقيمتها، وموثوق بها، شارك في تأليفها نخبة من رواد مجال تربية الموهوبين في العالم. وقد حرصت موهبة على أن تغطي هذه الكتب مجالات واسعة ومتنوعة في مجال تربية الموهوبين، بحيث يستفيد منها قطاع عريض من المستفيدين. وقد تناولت هذه الإصدارات عدداً من القضايا المتنوعة المرتبطة بمفاهيم ونماذج الموهبة، وقضايا الإبداع المختلفة، والتعرف على الموهوبين، وكيفية تصميم البرامج وتنفيذها وتقويمها، والنماذج التدريسية المستخدمة في تعليم الموهوبين، والخدمات النفسية والإرشادية، وغير ذلك من القضايا ذات العلاقة.

وقد اختارت "موهبة" شركة العبيكان للنشر للتعاون معها في تنفيذ مشروع "إصدارات موهبة العلمية" لما عرف عنها من خبرة طويلة في مجال الترجمة والنشر، ولما تتميز به إصدارتها من جودة وتدقيق وإتقان. وقد قام على ترجمة ومراجعة هذه الكتب فريق متميز من المتخصصين، كما قام فريق من خبراء موهبة بالتأكد من جودة تلك الإصدارات.

وتأمل موهبة في أن تسهم هذه الإصدارات من الكتب في دعم نشر ثقافة الموهبة والإبداع، وفي تلبية حاجة المكتبة العربية إلى أدلة مرجعية موثوقة في مجال تعليم الموهوبين، تسهم في تعزيز الفهم السليم للموهبة والإبداع لدى المربين والباحثين، وفي تطوير ممارساتهم العملية في مجال تربية الموهوبين، بما يسهم في بناء منظومة تربوية فاعلة، تدعم التحول إلى مجتمع المعرفة وتحقيق التنمية المستدامة، في ظل قيادة حكيمة رشيدة، ووطن غال.

Original Title
A Parent's Guide to Gifted Children
Authors:
James T. Webb, Ph.D.
Janet L. Gore, M.Ed.
Edward R. Amend, Psy.D.
Arlene R. DeVries, M.S.E.

ISBN-13: 978-0-910707-52-7
ISBN-10: 0-910707-52-9

الطبعة العربية الأولى 1433 هـ - 2012 م

ح مكتبة العبيكان، 1433هـ

فهرسة مكتبة الملك فهد الوطنية أثناء النشر

ويب، جيمس. ت.
دليل الوالدين في تربية الأطفال الموهوبين./ جيمس.ت. ويب؛ جانيب ل. غور؛ ادوارد ر. اميند؛ شفيق فلاح علاونة.- الرياض، 1433هـ
384 ص؛ 16.5 × 24 سم.
ردمك: 978-603-503-210-0

1. الموهوبون - تعليم	2. الأطفال الموهوبون - رعاية
أ. غور، جانيب ل. (مؤلف مشارك)	ب. اميند، ادورارد ر. (مؤلف مشارك)
ج. علاونة، شفيق فلاح (مترجم)	د. العنوان
ديوي 371,952	رقم الإيداع 372 / 1433

تم إصدار هذا الكتاب ضمن مشروع النشر المشترك بين مؤسسة الملك عبدالعزيز ورجاله للموهبة والإبداع وشركة العبيكان للأبحاث والتطوير

الناشر العبيكان Obeikan للنشر

المملكة العربية السعودية - الرياض - المحمدية - طريق الأمير تركي بن عبدالعزيز الأول
هاتف: 4808654 فاكس: 4808095 ص.ب: 67622 الرياض 11517
موقعنا على الإنترنت
www.obeikanpublishing.com
متجر العبيكان Obeikan على أبل
http://itunes.apple.com/sa/app/obeikan-store

امتياز التوزيع شركة مكتبة العبيكان Obeikan

المملكة العربية السعودية - العليا - تقاطع طريق الملك فهد مع شارع العروبة
هاتف: 4160018 /4654424 - فاكس: 4650129 ص. ب: 62807 الرياض 11595

فهرس المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

تمهيد

إن رعاية طفل موهوب تشبه العيش في مدينة ترويحية مليئة بألعاب الإثارة. فأنت تضحك أحيانًا، "وأحيانًا تلهث، وأحيانًا تصرخ، وأحيانًا تبتسم، وأحيانًا تحملق عينيك بدهشة واستغراب. وأحيانًا تتسمّر في مقعدك، وأحيانًا تشعر بالفخر. وفي أحيان أخرى تكون إحدى الألعاب مرهقة للأعصاب، لدرجة لا تملك معها إلاّ أن تبكي[١]".

- كارول ستريب وغريتشن هيرش - Carol Strip & Gretchen Hirsch -
مؤلفتان وخبيرتان في تربية الأطفال الموهوبين.

أن يكون المرء والدًا لطفل موهوب خبرة مليئة بالضحك والسرور. فهؤلاء الأطفال مثيرون للمتعة والبهجة، مما يجعلنا نشعر بسرور حقيقي ونحن نشاهدهم وهم يفعلون أمورًا تأخذ بالألباب. لكن كثيرًا من الوالدين أو أولياء الأمور في مجتمعاتنا، من جهة أخرى، يشعرون بالقلق، أو حتى بالخوف، عند مجرد التفكير في أن طفلهم ذكي جدًا أو سريع التعلم أو موهوب. وقد تكون أحاسيسهم متضاربة، لأنهم سوف يحسّون بشيء من الفخر لأن طفلهم موهوب بعقل سريع الفهم، ولكنهم من جهة أخرى يشعرون القلق لأنهم سوف يتحملون تبعًا لذلك مسؤوليات جديدة ومختلفة لكي يتمكنوا من تربية هذا الطفل بطريقة تنمي قدراته إلى أقصى حدّ ممكن لها. وقد يحاول بعضهم أن يتنكر لموهبة طفله أو يقلل من شأنها في محاولة لجعل الطفل يبدو عاديًا كأن يقول: «حسنًا، إنه فعلاً ذكي ومتقدم على أقرانه، لكنني لا أظن أنه موهوب حقًا». إنه يشبه الأطفال الآخرين في الأمور الأخرى كلها».

إن الشعور بعدم اليقين وبالتناقض الظاهري في مشاعر أولياء الأمور يعود غالبًا إلى غموض معنى «الموهبة» عندهم. فقد لا يكونون قد سمعوا بمصطلح «موهوب» إطلاقًا، وإن كانوا قد سمعوا به فقد يظنون خطأ أن الطفل الموهوب يجب أن يكون عبقريًا أو طفلاً معجزة، أو أنه على الأقل طفل يفوق رفاق عمره في المجالات كافة. فمثلاً، إذا كان الطفل متقدمًا في مجال واحد أو مجالين فقط، فقد لا يعرفون أنه ما زال يعدّ طفلاً موهوبًا.

وهناك عامل آخر يؤدي إلى التباس فهم الموهبة لدى أولياء الأمور، وهو أنهم غالبًا ما يسمعون من المعلمين والإداريين في المدرسة عبارات مثل «في مدرستنا، نؤمن أن الأطفال كلهم موهوبون»، أو «نحن نعتقد أن الأطفال كلهم قادرون على التعلم»؛ وهم يعنون بذلك أن الأطفال كلهم قادرون على تعلم أي شيء تقريبًا، إذا توفرت لهم المصادر الضرورية والوقت والتشجيع المناسبين. إن مثل هذه التعليقات ليست مضللة فحسب، وإنما هي أيضًا غير دقيقة. ففي الولايات المتحدة، تحاول السياسات التربوية على مستوى الدولة وعلى مستوى الولايات أن تضمن أن يكون تعلم الطلاب عند المستويات الدنيا على الأقل من معايير الصفوف الدراسية لا سيّما القراءة والرياضيات، ولكن الواقع يؤكد أن بعض الأطفال يواجهون صعوبة حتى في تحقيق هذه الحدود الدنيا، على حين يتمكن الأطفال الموهوبون، إن لم يكونوا من ذوي صعوبات التعلم، من إتقان الحدود الدنيا لمعايير صفين أو ثلاثة صفوف دراسية أعلى مما يتقنه زملاؤهم الذين في العمر نفسه.

والسؤال هنا هو: هل يشبه الأطفال الموهوبون سائر الأطفال الآخرين؟ أجل. إنهم مثلهم في كثير من الجوانب، فهم، مثل الأطفال جميعهم بحاجة إلى الأصدقاء، ويستمتعون باللعب بالدمى، ويحبون عائلاتهم، ويحبون أن يتعلموا مهارات جديدة. لكن من الواضح أن بعض الأطفال يتعلمون أسرع من غيرهم. فبعض الأطفال الصغار يكتشفون كيف يقرؤون ويقومون بعمليات الجمع قبل دخول الروضة، ويتعلمون هذه المهارات بأنفسهم، دون أن يوضحها أحد لهم. لكن تعلمهم السريع قد يضعهم أمام مشكلات حقيقية في المدرسة، لأن المعلمين يجدون أن من الأسهل «التعامل مع الطلاب جميعًا»، ويرغبون في أن «ينتظر الأطفال الموهوبون حتى يلحق بهم الطلاب الآخرون». ويحتاج معظم الأطفال إلى قدر من التكرار والممارسة حتى يتعلموا مهارة جديدة في المدرسة. لذا، فإن الطفل الموهوب سريع التعلم الذي لا يحتاج إلى التكرار لإتقان المهارة قد يشعر بالإحباط إلى درجة أنه قد لا يحب المدرسة أو قد يكرهها إن لم يجد فيها شيئًا جديدًا أو مثيرًا يتعلمه.

يحتاج الأطفال جميعهم إلى توجيه وتشجيع من الراشدين لكي يطوروا إمكاناتهم. فالأطفال ذوو القدرات الرياضية العالية يُشجَّعون على تطوير هذه القدرات من خلال التدريبات والمشاركة في الفرق والنوادي الرياضية؛ كما يُشجَّع الأطفال ذوو القدرات الموسيقية على تلقي دروس في الموسيقى أو على الانضمام إلى الفرق الموسيقية. ويقال الشيء نفسه عن الأطفال ذوي الإمكانات الأكاديمية العالية، وكذلك الحال مع الأطفال ذوي القدرات العقلية أو الإبداعية أو الفنية، فهم بحاجة إلى فرص لتطوير مجالات مواهبهم المختلفة. لكن المدارس، لسوء الحظ ولأسباب عديدة، نادرًا ما تقدم للأطفال أكثر من المنهاج الأكاديمي المعتمد – الذي يتوفر فيه قدر من التحدي لبعض الأطفال، ولكنه يخلو من التحدي للمتعلمين المتقدمين.

يعتقد بعض المربين أن الأطفال الأذكياء لا يحتاجون إلى مساعدة خاصة؛ فهم، في نهاية المطاف، يمتلكون كثيرًا من الجوانب الإيجابية التي تساندهم[٢]. حقيقة الأمر هي أن الحاجات التربوية للأطفال الموهوبين تبرز مباشرة من جوانب قوتهم. فهم، بسبب سرعتهم وتميزهم في التعلم، في أمس الحاجة إلى فرص تعلمية خاصة بهم. إنهم أطفال غير عاديين، وعليه فإنهم بحاجة إلى خدمات غير عادية تمامًا كالأطفال من ذوي صعوبات التعلم الذين هم بحاجة إلى خدمات خاصة واهتمام خاص بهم.

يتردد آباء الأطفال الموهوبين أحيانًا قبل أن يُقرّروا بأن طفلهم، الذي يتعلم دون بذل مجهود يذكر، قد يحتاج إلى مساعدة أو دعم إضافيين. وحتى عندما تتوفر المناهج والبرامج الإضافية الخاصة بالأطفال الموهوبين في مدرسة ما، فإن الآباء يترددون في طلب تسهيلات تربوية تتناسب مع قدرات طفلهم الموهوب. وقد يتردد بعضهم لشعورهم بالذنب، قائلين في أنفسهم: "حتمًا هناك آخرون يحتاجون إلى المساعدة أكثر من طفلنا". لكن من المهم أن يعدّل المربون والآباء معًا المنهاج لجعله أكثر ملاءمة لاستعدادات الطفل ومساعدته على التقدم إلى الأمام بدلاً من "الجمود في مكانه".

يحتاج الأطفال الموهوبون إلى توجيه ودعم أكاديميين في مجالات موهبتهم، كما يحتاجون إلى دعم في المجالات الاجتماعية والانفعالية. فهم يحتاجون، كسائر الأطفال، إلى أصدقاء وتقبل من الآخرين. ومع ذلك فقد يعانون من صعوبات في التعامل مع الآخرين؛ لأن اختلافهم يؤدي إلى صعوبة

إمكانية عثورهم على أصدقاء. فقد يفقدون صبرهم مع الأطفال بطيئي الفهم، وقد يجدون أنفسهم منبوذين من هؤلاء الأطفال أنفسهم، لأنهم يفعلون أشياء لا يكترث لها الآخرون كثيرًا. ويمكن للوالدين والمعلمين أن يساعدوا الأطفال على فهم هذه الفروق ومعرفة أن الفروق بين الناس تُثري العالم الذي يعيشون فيه.

لا شك في أن الكثيرين من القراء يعلمون سلفًا أن تربية أطفال موهوبين يمكن أن تكون تحديًا كبيرًا. فقد قالت إحدى الأمهات في سخرية واضحة من الفكرة، "ابني مصاب بالموهبة"[٣]. فما العمل إذا ما وجد أحدنا نفسه في هذا الوضع؟ افرض أن لديك طفلاً موهوبًا يعيش في بيتك. فهذا يعني أنه سوف يصبح، بعد أن يكبر، عضوًا مطمئنًا، ومسئولاً ومشاركًا في المجتمع ومقدَّرًا فيه، أليس كذلك؟ ومن المتوقع أن يتبوأ منزلة اجتماعية رفيعة المستوى، كأن يصبح طبيبًا أو محاميًا مرموقًا، أو ربما يخترع أشياء في مجال العلوم أو يؤلف ديوانًا شعريًا أكثر مبيعًا، أو حتى ربما يصبح رئيسًا للدولة! فهل يحدث ذلك فعلاً؟ ليس بالضرورة. فبعض الأطفال الموهوبين ذوي الإمكانات العالية لا يحققون تلك التوقعات[٤]، فهناك عوامل أخرى قد تقف في طريقهم، وهي على الأغلب عوامل اجتماعية وانفعالية. فلماذا يحدث ذلك؟ إن الأسباب كثيرة ومعقدة.

ومن هذه الأسباب أن هناك مشاعر متضاربة حول الأطفال الموهوبين في مدارسنا ومجتمعاتنا، فهم غالبًا ما يتعرضون للنقد بسبب الخصائص التي تجعلهم متميزين عن غيرهم (كالحساسية، والتركيز، وغيرهما). كما أنهم دائمًا يسمعون في المدرسة وفي المنزل عبارات مثل: «أنت شديد الحساسية! أنت شديد التوتر! روح الدعابة غريبة عنك! هل تحتاج إلى أن تكون دومًا مبدعًا؟ لماذا تشعر بأن عليك أن تشكك في القوانين كلها؟» إن ما سبق يجعلنا نتساءل: ما الذي يفهمه الطفل من هذه الانتقادات؟ إنه قد يصدّق هذه الرسائل فيقرر أن هناك خطأ ما في شخصيته.

ومن ناحية أخرى يبدو التناقض واضحًا بين أقوالنا وأفعالنا، فنحن نقول إننا نقدر قدرات هؤلاء الأطفال؛ ولكننا في الوقت ذاته ننزعج عندما يعكرون صفو المعايير السائدة. إنهم مختلفون على نحوٍ غير مريح لنا، ونتمنى أحيانًا لو أنهم كانوا ملتزمين بالمعايير الاجتماعية «العادية». فمثلاً، قد تلاحظ إحدى الأمهات أن طفلها الذي يبلغ عامين من العمر يقوم بأفعال تحددها الكتب المتخصصة برعاية الأطفال لذوي الأعمار الكبيرة، كأطفال السنة الرابعة أو الخامسة أو حتى السادسة. إن مثل هذا الطفل يكون استثنائيا ولا يتلاءم مع المعايير المعروفة. والآن، ماذا على الأم أن تفعل بهذه المعلومات؟ فلو أنها طلبت المساعدة من المربين، فمن الممكن أن يقولوا «إن طفلك طفل يظل لها قبل كل شيء، والموهبة أمر ثانوي وتمثل جزءًا منه فقط». لكن الموهبة شيء متجذّر في هذا الطفل وتؤثر في كل ما يفكر فيه أو يشعر به أو يقوله أو يفعله. إنها مفتاح شخصيته ولا يجوز أن نحدّدها ونتعامل معها فقط عندما لا تكون مريحة للآخرين. وعلينا أن ندرك أنه لا يمكن تجاهل الموهبة أو التقليل من شأنها؛ فالأطفال الموهوبون مختلفون جذريًا عن غيرهم. فهم بوصفهم مجموعة، يبلغون المراحل النمائية في وقت مبكر من أعمارهم – وأحيانًا يكون ذلك في وقت مبكر أكثر من غيرهم من الأطفال[٥]، وهم يعالجون الأفكار المجردة قبل الأطفال الآخرين[٦]، وهم يستجيبون للمثيرات بحساسية أكثر من غيرهم[٧].

ويمكن النظر إلى هذه المسألة بطريقة أخرى. فالطفل الذي تزيد نسبة ذكائه ٤٥ نقطة عن المعدل (١٤٥) يكون مخالفًا للمتوسط العادي (١٠٠) تمامًا مثل الطفل الذي تقل نسبة ذكائه ٤٥ نقطة عن المعدّل (٥٥). فقليل من المربين أو أطبّاء الأطفال أو علماء النفس يمكن أن ينصحوا الوالدين أن يتعاملوا مع طفل تبلغ نسبة ذكائه ٥٥ على أنه طفل أولاً وقبل كل شيء، ثم ينظرون إليه أحيانًا على أنه متخلف عقليًا. أما بالنسبة للأطفال الذين تبلغ نسبة ذكائهم ١٤٥ فإن قدرتهم العقلية – الدماغ الذي يحركهم – أساسية جدًا في كل شيء يخصهم لدرجة لا يمكن معها فصلها عن شخصية ذلك الطفل. وكلما زادت نسبة ذكائه، انطبق هذا المبدأ عليه أكثر من غيره[٨]. ولكي نساعد الأطفال الموهوبين وندعمهم، علينا أولاً أن نعترف أنهم فعلاً مختلفون عن غيرهم. ثم علينا أن نفهم طبيعة الاختلاف، لأنهم جميعًا ليسوا سواء. وأخيرًا، علينا أن نوجههم ونرشدهم، بوصفنا الراشدين المهمين في حياتهم، ليس فقط في جهودهم الأكاديمية، وإنما في المهارات الاجتماعية والانفعالية ومهارات تطوير الذات.

إن تفرد الطفل واختلافه عن غيره من جهة، وحاجته إلى الانتماء إلى مجموعة من الأقران وإلى المجتمع من جهة أخرى، يمكن أن تكون مهمة صعبة. وقد وصف أحد المراهقين الموهوبين هذا التحدّي على النحو الآتي:

> "الموهبة والنبوغ" ليسا أمرًا يمكنك حمله معك في وقت فراغك في نهاية الأسبوع. بل هما أمر سيؤثر في كل شيء يتعلق بحياتك، على مدار ٢٤ ساعة يوميًا و ٣٦٥ يومًا و $\frac{1}{4}$ اليوم سنويًا. إنه أمر يجبرك على أن تنضج قبل أن تكون مستعدًا لذلك؛ إنه أمر يمكن أن يسبب لك كل أنواع الإزعاج ويتركك ممزقًا[٩]."

ويعدّ تحقيق التوازن بين الالتزام بالمعايير وتبني مسار خاص مهمة صعبة حقًا بالنسبة للأطفال الموهوبين؛ لأن التوازن الخاص بكل طفل سيكون مختلفًا عن غيره. وكل مسار ستكون له صعوباته وتكاليفه. ولا شك في أن فهم هذه التكاليف أساسي لفهم الذات، وتحقيق الذات في نهاية المطاف. ونحن نأمل أن يساعدك هذا الكتاب على فهم طفلك الموهوب ودعمه بالطرق كافة- أكاديميًا، واجتماعيًا، وانفعاليًا.

المقدمة

الأطفال الموهوبون يشبهون الأطفال الآخرين في معظم الجوانب. إنهم بحاجة إلى التقبل، والتوجيه، والدعم والاحترام، والحب، والحماية، وفرص النمو دون أيّ تشويهات اصطناعية لحاجاتهم الفطرية... إنهم بحاجة إلى النمو في بيئة تربوية تهيئهم لفهم العالم وتزودهم بأدوات تغييره[١].

– آن ماري رويبر - Annemarie Rooper –

صاحبة طريقة القياس النوعي المستخدم في وصف الموهبة.

أهمية الوالدين

للوالدين دور حيوي في السنوات الأولى من تربية الطفل الموهوب[٢]. فقد يكون طفلك الموهوب متعة لك، غير أنه في الوقت ذاته قد يكون مصدرًا للألم. ويمكن للوالدين أن يساعدا الأطفال الموهوبين على معرفة أن أعضاء العائلة الآخرين يشاركونهم في قدراتهم واهتماماتهم وطرائق رؤيتهم للعالم. كما يمكن أن يساعدا الطفل الموهوب على تطوير تذوق لأمور عادية كثيرة وتقديرها، بالإضافة إلى تطوير شعور بأن لهم مكانًا في هذا العالم. والأهم من ذلك كله، أن الوالدين يمكن أن يجعلا منزلهما ملجأ آمنًا ومثيرًا، حيث يدرك الموهوبون أن هناك دائمًا من يحبهم، ومن يفهم معضلاتهم، ويهتم بهم.

إن خبرتنا وتفسيرنا لنتائج البحوث تقودنا إلى الاعتقاد أن التوجيه الفعال والوقاية من المشكلات يقعان على عاتق الوالدين المهتمين والداعمين والعارفين لكل ما يخص الطفل الموهوب، ذلك أن التطور العقلي والاستجابات الانفعالية تبدأ في الطفولة المبكرة وسنوات ما قبل المدرسة، وكثير من الأنماط السلوكية الرئيسة تكون قد ترسّخت عندما يبلغ الطفل سن المدرسة. ولا شك في أن الوالدين هما اللذان يزودان الطفل بكل ما يتطلبه من دعم في هذه السنوات المبكرة، أي من الولادة حتى العام الرابع أو الخامس من العمر.

وتزداد أهمية الأساس المنزلي المتين عندما يشعر الأطفال الموهوبون أنهم غرباء عن العالم الذي يحيط بهم. ويمكن أن يكون المنزل ملاذًا آمنًا، أيْ مكانًا يجدّد فيه الشخص نشاطه - حيث يقوم الكبار بمساعدة الطفل على حل الألغاز واستيعاب كثير من السلوكات المحيّرة التي توجد في العالم الخارجي. وعندما يكون المنزل ذلك النوع من الملاذ، وعندما يقوم راشدان أو أكثر، كالمعلمين أو الجيران أو غيرهم، بدعم الطفل انفعاليًا ويحسّنون من مفهومه لذاته، فإن هذا الطفل سيبقى موهوبًا، بل إن موهبته سوف تزدهر على الرغم من وجود بعض الصعوبات أو الحوادث المأساوية المؤلمة. فالدعم والتشجيع المنزليان لا يوجهان الطفل الموهوب فحسب، وإنما يزودانه بنماذج للقوة الداخلية يمكنه الاستعانة بها في أوقات لاحقة.

ومن الطبيعي أنه كلما تقدم الطفل في العمر، زاد التعاون بين الوالدين والمعلمين. ولا شك في أن التعليم جزء مهم من عملية تطوير الموهبة تدريجيًا، لكننا نعتقد أن الوالدين مهمان بصورة خاصة

لصياغة النواتج بعيدة المدى الخاصة بالأطفال الموهوبين. وحيثما لا تتوافر فرص تربوية كافية في المدرسة، فإن الوالدين قادران على إغناء بيئة الطفل بهذه الفرص، ويمكنهما التفاوض مع المدرسة للمساعدة على ضمان وجود الملاءمة بين البرنامج التربوي من جهة وبين اهتمامات الطفل الموهوب وقدراته ودافعيّته للتعلم من جهة أخرى. وتستطيع الرعاية الأبوية الجيدة – المتمثلة في فهم الطفل الموهوب ورعاية إمكاناته وتوجيهها والترويج بها بين الناس – أن تتغلب على سنة كاملة من الخبرات المدرسية الضعيفة أو حتى السلبية.

رعاية الطفل الموهوب خبرة تعتمد على الوالدين وحدهما

يكافح والدا الطفل الموهوب أحيانًا للعثور على معلومات ومصادر مفيدة[٣]. وعلى الرغم من أنهما يلاحظان سلوكات وقدرات غير عادية قبل دخول الطفل إلى المدرسة بوقت طويل، إلاّ أن قليلاً من الآباء فقط يدركون أن بعض السمات الشخصية أو حتى الجسمية، مثل التوتر والحساسية والميل إلى الكمال والحاجة المتدنية إلى النوم، هي سمات مميزة للطفل الموهوب وتنتشر بين الأطفال الموهوبين أكثر من انتشارها بين غيرهم[٤]. صحيح أن هؤلاء الآباء يعرفون أن طفلهم مختلف عن الأطفال الآخرين، ولكنهم لا يعرفون أين يبحثون عن المعلومات والتوجيه المناسبين. وهذا الوضع يثير أسئلة كثيرة مثل: مع من يستطيعون أن يتحدثوا بصراحة عن طفلهم؟ وأين يمكن أن يجدوا الدعم داخل المدرسة وفي المجتمع المحلي؟ وفي الواقع أن كثيرًا من الآباء لا يملكون إجابات عن هذه التساؤلات.

أما آباء الأطفال الآخرين فنادرًا ما يدعمون هؤلاء الآباء وربما لا يتعاطفون معهم، ويعتقدون على الأغلب أن آباء الأطفال الموهوبين يبالغون في وصف إنجازات أطفالهم أو يفرضون عليهم ضغوطًا لكي ينجزوا أفضل من غيرهم. وقد يشعرون بالغيرة أو الامتعاض عندما يسمعون ما يتعلق بإنجازات الطفل الموهوب. ويتردّد آباء الأطفال الموهوبين في مناقشة القضايا المتعلقة بتربية الأطفال مع الآباء الآخرين، إلاّ إذا كان لهؤلاء الآباء الآخرين أطفال موهوبون أيضًا.

كما أن أطباء الأطفال وأخصائيي الرعاية الصحية لا يستطيعون دعم الأطفال الموهوبين، لأنهم قلّما يتلقون تدريبًا يتعلق باحتياجات الأطفال الموهوبين والنابغين. ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد، فحتى المكتبات العامة لا توفر لوالدي الطفل الموهوب أي معلومات تساعدهما على فهم طفلهما المبدع والذكي.

وأخيرًا، فإن للآباء أنفسهم ردود أفعال مختلفة نحو سمات أطفالهم الموهوبين،فمع أنهم يقدرون، وربما يستمتعون، بالعلامات العالية والإرشادات العلنية التي يحصل عليها أطفالهم نتيجة الموهبة، إلا أنهم في الوقت ذاته يشعرون بالقلق من التدقيق الزائد الذي يتعرضون له هم وأطفالهم، كما أنهم يقلقون لإحساس أطفالهم بأنهم «مختلفون» عن غيرهم، أو أنهم «سابقون لعمرهم» نتيجة قدراتهم العالية. كما يقلقون لحساسية أطفالهم المفرطة وتوترهم ومثاليتهم أو اهتمامهم بالإنصاف؛ لأنهم يعرفون أن هذه السمات قد تسبب صعوبات كثيرة للأطفال في المستقبل.

معتقدات خرافية عن الأطفال الموهوبين

لقد أدّى انعدام الفهم وعدم لاكتراث وتدني أولويات المدارس الحكومية والخاصة بالنسبة للأطفال الموهوبين إلى إيجاد جو تعاني فيه الحاجات الأكاديمية والانفعالية لهؤلاء الأطفال. من الإهمال لدرجة مخيفة. فقد ذكر تقرير مارلاند Marland Report الصادر عن وزارة التربية الأمريكية عام ١٩٧٢ أن «الأطفال الموهوبين هم في حقيقة الأمر، محرومون، ويمكن أن يعانوا من أضرار نفسية وتعطيل لقدراتهم تمنعهم من العمل بصورة جيدة.....»[٦]. ولسوء الحظ، فإن التغير الذي طرأ منذ صدور ذلك التقرير كان قليلاً جدًا في معظم المناطق.

ولكن ما السبب وراء قلة الاهتمام بالأطفال الموهوبين؟ يبدو أن نقص المعلومات عن هؤلاء الأطفال ونقص الدعم المقدم لهم ناتجان عن الخرافات والأساطير الكثيرة التي تدور حول الأطفال الموهوبين. فوسائل الإعلام، مثلاً، كثيرًا ما تصور الأطفال الموهوبين على أنهم أشخاص عباقرة صغار الحجم غريبو الأطوار قادرون على حل المسائل الرياضية المعقدة، أو العزف على آلة موسيقية تمامًا كما يفعل أي عازف محترف، والالتحاق بالجامعة في عمر ١٢ سنة، ولا يفعلون أي شيء سوى القراءة والتمارين والدراسة طوال اليوم. وهناك أسطورة أخرى شائعة بين المربين وهي أن الأطفال الموهوبين لا يحتاجون إلى أي مساعدة خاصة لأنهم إذا كانوا أذكياء جدًا، فهم قادرون على تطوير قدراتهم بأنفسهم. وهناك سوء فهم آخر مفاده أن الأطفال الموهوبين هم أولئك الأطفال المتفوقون أكاديميًا في المدرسة أو في مجال معيّن من مجالات الموهبة، مما يؤدي إلى استثناء الأطفال الذين ربما يكونون موهوبين ولكن تحصيلهم الدراسي متدنٍ حاليًا.

إن مثل هذه الخرافات يمكن أن تعقّد حياة الطفل الموهوب، ويجب نقضها والتشكيك في صحتها. فمن الثابت أن هناك أنماطًا متعددة من الأطفال الموهوبين ومستويات مختلفة من الموهبة. فبعض الأطفال الموهوبين يتفوقون في ميادين كثيرة، في حين تتجلى موهبة أطفال آخرين في مجال واحد أو مجالين فقط مثل الرياضيات والعلوم. وهناك بعض الأطفال الموهوبين الذين يعانون في الوقت ذاته من صعوبات التعلم أو عسر القراءة أو من النشاط الحركي المفرط وتشتت الانتباه (ويطلق على هؤلاء أطفال)» ومع ذلك، فقد ينجح أطفال موهوبين آخرون بطرق تقليدية»). وقد ينجح بعضهم بطرق تقليدية، ولكنهم مع ذلك، يشعرون بأنهم غير منتمين «مختلفون» طوال حياتهم. وقد يصبح بعضهم مكتئبًا بدرجة خطيرة. وفيما يأتي قائمة بأكثر الأساطير شيوعًا عن الأطفال الموهوبين[٧]:

- الأطفال الموهوبون يكونون موهوبين في المجالات الأكاديمية كافة.
- الموهبة أمر فطري.
- تعتمد الموهبة كليًا على العمل الجاد.
- الأطفال كلهم موهوبون.
- يصبح الأطفال موهوبين لأن آباءهم يدفعونهم نحو الموهبة.
- سيصبح الأطفال الموهوبون يومًا ما، راشدين بارزين.
- من النادر أن يكون لدى الطفل الموهوب إعاقات تعلمية.

- الأطفال الموهوبون لا يدركون بأنهم مختلفون نوعًا ما عن غيرهم.
- إذا أُخبر الأطفال الموهوبون بأن لديهم قدرات متطورة، فإنهم سوف يصابون بالغرور.
- سوف يظهر الأطفال الموهوبون قدراتهم ونبوغهم في تحصيلهم الأكاديمي.
- الأطفال الموهوبون منظمون جيدًا ويمتلكون مهارات دراسية جيدة.
- يحقق الأطفال الموهوبون إمكاناتهم الفطرية عندما يكونون تحت الضغط المستمر.
- يتميز الأطفال الموهوبون بالنضوج الانفعالي، تمامًا مثلما يتميزون بالنضوج العقلي.
- نادرًا ما يعاني الأطفال الموهوبون من مشكلات انفعالية أو اجتماعية.
- يستمتع الأطفال الموهوبون باستعراض قدراتهم ومواهبهم أمام الآخرين.
- تقدر العائلات قدرات أطفالها الموهوبين وتركيزهم وحساسيتهم.
- تربية الأطفال الموهوبين أسهل من تربية غيرهم من الأطفال.
- لا يستطيع الآباء تعرّف الموهبة لدى أطفالهم.
- يعرف المربون تمامًا كيف يتعاملون مع الأطفال الموهوبين.

إن انتشار هذه الأساطير ونقص المعلومات الدقيقة حول الموهوبين يُعدّان سببًا رئيسًا في عدم الاعتراف بحاجات الأطفال الموهوبين أو الاهتمام بها اهتمامًا كافيًا في مدارسنا ومجتمعنا.

التحديات التي يواجهها الأطفال الموهوبون

يتمتع الأطفال ذوو القدرات العقلية العالية بمزايا كثيرة تميّزهم عن الأطفال ذوي القدرات المتدنيّة. فالذكاء المرتفع مثلاً يساعد الطفل على التكيّف مع ظروف الحياة الصعبة[٨]. ومع ذلك، فإن الأطفال الموهوبين يواجهون مجموعة من التحديات والمشكلات.

فهناك مثلاً أعداد كبيرة من الأطفال الموهوبين عقليًا يعانون من تدني التحصيل، والميل نحو الكمال المثالي، والمماطلة والتسويف، والضغط والتوتر. كما أن كثيرًا منهم يواجهون تحديات ترتبط بعلاقاتهم بالزملاء والأشقاء. وهناك أنواع معيّنة من الاكتئاب تنتشر كثيرًا بين الأشخاص الموهوبين، مما يزيد من احتمالات ميل هؤلاء الصغار إلى الانتحار[٩]. وتشير البحوث إلى أن بعض الأطفال الموهوبين يتعرضون لمخاطر معيّنة لا لشيء إلاّ لأنهم موهوبون[١٠].

ويؤثر مستوى موهبة الطفل في التحديات التي تواجهه، لكن هذا لا يعني أن الأطفال من ذوي القدرات العالية أو الذكاء المرتفع يكونون الأفضل في التعامل مع هذه التحديات. فقد ذكر بعض الباحثين أن هناك «مقدارًا أمثل»[١١] من الذكاء لدى الإنسان». فالطفل الذي يمتلك نسبة ذكاء بين ١٢٥ و١٤٥ يكون ذكيًا بما يكفي لإتقان معظم المهام المدرسية، ولكنه لا يكون ذكيًا إلى الحد الذي يعكس بوضوح أنه مختلف عمّن حوله من الأطفال. فمن السهل على هذا الطفل أن يشعر بأنه يشبه غيره من الأطفال أكثر من الطفل الذي تبلغ نسبة ذكائه ١٥٠ أو أكثر. إن معظم القادة في مجتمعنا يقعون في «المدى الأمثل» من الذكاء وهو ١٢٥- ١٤٥.

أما الأطفال الذين تزيد نسبة ذكائهم على ١٤٥، فإنهم على الأغلب يشعرون بأنهم مختلفون، بل

غرباء، عن الأشخاص الآخرين؛ وعندما يصبحون راشدين يكون عدد أصدقائهم الذين يشعرون معهم بالراحة والتقبل والفهم والتقدير قليلاً جدًا.

ويُعدّ تعلم الصبر مهمة صعبة ومهمة عند الأطفال ذوي المستويات العليا من القدرات العقلية. فكثيرًا ما يصف الأطفال الموهوبون الإحباط الذي يشعرون به لأن عليهم أن ينتظروا حتى يفهم الآخرون الأمور التي يرونها هم واضحة تمامًا. فليس من السهل عليهم أن يستمتعوا ويتحملوا الآخرين الذين لا يستطيعون التحرك بخطوات مكثفة وسريعة مثلهم. كما أن هؤلاء الأطفال غير صبورين حتى مع أنفسهم[١٢]. إنهم يحددون معايير عالية جدًا، ويسعون نحو الكمال، ويشعرون بخيبة أمل كبيرة وضغط وانزعاج شديدين إذا فشلوا في تحقيق ما يتوقعونه.

وهناك أيضًا تحديات تواجه الآباء والمربين؛ إذ يجب عليهم مساعدة الطفل على أن يفهم أنه مقدّر ليس لما يحققه من إنجازات فقط، بل لأنه شخص يستحق التقدير. وفي الوقت الذي نحاول فيه مساعدة الأطفال الموهوبين على فهم كيفية اختلافهم عن الآخرين، فإن علينا تحقيق ذلك بطرقٍ تساعدهم على فهم الآخرين وتحملهم والصبر عليهم. فكل مجتمع يحتاج إلى العديد من المهن والمهارات حتى ينجح، ولا بد من أن تحظى جميع المهن والحرف بالاحترام والتقدير. والموهبة لا تعني أن الشخص الموهوب «أفضل من الآخرين»، ولكن يمكن النظر إليها على أنها تجعل من الشخص «متعلمًا أسرع من غيره» أو «أفضل من غيره في بعض الجوانب». هذه النظرة تساعد الأطفال الموهوبين على فهم الآخرين وتقبّلهم دون أن يشعروا بالسلبية أو الاستعلاء أو التفوق.

ونحن من جانبنا نريد أن يشعر الأطفال الموهوبون بأن المجتمع يقّدرهم وأن يفهموا أنهم، على الرغم من أنهم غير عاديين، منسجمون تمامًا مع العالم الذي يحيط بهم، وأنهم يشاركون غيرهم في كثير من الصفات والخصائص. إنهم يختلفون عن الأطفال الآخرين في أوجه عديدة، ولكنهم يشبهونهم كذلك في وجوه عديدة أخرى. وبما أن الأطفال الموهوبين قد يشعرون بهذه الفروق أكثر من غيرهم، فإنهم قد يحتاجون إلى الانتماء والاحترام والرضا الانفعالي أكثر من الأطفال الآخرين. كما أنهم يواجهون ضغوطًا كبيرة تطالبهم بالانتماء. ويمكن للوالدين أن يساعدوا الأطفال الموهوبين على أن يكتشفوا بالتدريج التوازن المطلوب بين شخصياتهم الفردية وبين عضويتهم في جماعة بطريقة تكون الأفضل بالنسبة لهم.

هل هناك مصطلح أفضل من مصطلح «موهوب»؟

يرى كثير من الناس أن وسم الأطفال بأنهم «موهوبون»، يحمل في طياته دلالات سلبية؛ لأنه يعكس النخبوية والاستعلاء على الآخرين، في حين أن هناك آخرين لا يحبون هذا المصطلح؛ لأنه لا يعكس المدى الواسع من الناس الذين يمكن تصنيفهم تحته. فلماذا نستعمل المصطلح نفسه لوصف الأطفال الذين تتراوح قدراتهم من الموهبة الاستثنائية في مجال واحد والأطفال الذين لديهم مستويات عالية جدًا من القدرة في مجالات عديدة؟ كما أن آخرين لا يحبون هذا المصطلح؛ لأنهم يعتقدون بأن القدرة موروثة بصورة كاملة، بدلاً من أن تكون نتاج التفاعل بين العوامل الوراثية والبيئية[١٣].

وعلى الرغم من نقص الدقة في هذا المصطلح، فإننا سوف نستخدم مصطلح «الموهبة» في هذا الكتاب – ليس لأنه دقيق في وصف هؤلاء الأطفال، بل لأنه المصطلح الدارج المستخدم في الأدب الخاص بالموهوبين والقوانين الخاصة بهم[١٤]. ومن المؤكد أن المجموعة التي توصف بأنها «موهوبة» تتكون من أفراد ذوي تنوع واسع من المواهب ومستويات عالية من القدرة، الذين يختلف بعضهم عن بعض إلى حد كبير في أغلب الأحيان. وعندما نتحدث عن الموهوبين في هذا الكتاب، فإننا لا نعني أبدًا أن الأطفال الموهوبين كلهم متماثلون، أو أنه يجب أن نعلّمهم أو نتعامل معهم بالطريقة ذاتها. وعندما نلجأ إلى استعمال التعميمات، فيرجى أن تتذكر، بأننا نشير إلى مجموعة شديدة التنوع والتعدد.

ونحن نعتقد أنه مع الوقت سوف تبرز مصطلحات أكثر دقة وأقل تشبعًا بالشحنات الانفعالية. وحتى ذلك الحين، فقد يتمكن الآباء والمربون من التقليل من استعمال الوصمة السلبية لمصطلح «موهوب»، مستعملين بدلاً منه مرادفات أخرى لها المعنى ذاته مثل «ألمعي» أو «ذو قدرة كامنة عالية» أو «سريع التعلم»، أو حتى المصطلح القديم « النابغة»، على الرغم من أن هذه المصطلحات تعجز هي الأخرى عن وصف هؤلاء الأطفال والراشدين المتنوعين ذوي القدرات والإمكانات العالية.

نصيحة عملية

إن هدفنا من وراء هذا الكتاب هو مساعدة الأطفال الموهوبين والنابغين على التطور والنمو، وليس فقط المحافظة على بقائهم، وذلك من خلال مشاركة الآخرين في بعض المعلومات التي تعلّمناها خلال السنوات الماضية. وقد اعتمدنا في معظم ما نقوله في هذا الكتاب على خبراتنا الشخصية في العمل مع الآباء والمعلمين والأشخاص الموهوبين على مدى عقود عديدة، مع أننا أفدنا أيضًا من نتائج البحوث حيثما كان ذلك ممكنًا. وقد أدخلنا كذلك بعض الاقتراحات التي وجد آباء آخرون أنها مفيدة.

غير أننا نود أن ننبّه هنا إلى أن خبرتنا قد علمتنا أن آباء الأطفال الموهوبين يكونون غالبًا متوترين – وأحيانًا غير صبورين – تمامًا كأطفالهم الموهوبين، وأن بعض الآباء سيرغبون في قراءة هذا الكتاب كاملاً ويحاولون فورًا تنفيذ الاقتراحات كلها المتعلقة برعاية أطفالهم. وسواء أقرأت هذا الكتاب كله دفعة واحدة أم قرأته فصلاً فصلاً، نرجو ألا تحاول تطبيق موضوعاته كلها دفعة واحدة، وأتح لنفسك وقتًا للتأمل في الأفكار أو المفاهيم التي تجدها في الكتاب قبل أن تحاول تنفيذها، مبتدئًا بمهارة واحدة جديدة، وأتقنها، ثم انتقل إلى مهارة أخرى مستفيدًا من نجاحك في المهارة الأولى. وقد تحاول تنفيذ اقتراح واحد أو اقتراحين كل أسبوع. وقد تمر أيام عدة – أو ربما أسابيع عدة – قبل أن ترى النتائج عندما تجرب شيئًا جديدًا داخل أسرتك، وسوف تحتاج إلى المزيد من التدريب والممارسة. كما أنك سوف تحتاج إلى وقت للتفكير إن كانت الإستراتيجية التي تستخدمها تحتاج إلى تعديلات أو تعزيزات إضافية .

إن بعض اقتراحاتنا هي مجرد نصائح تنشئة ورعاية عامة مفيدة في التعامل مع كثير من الأطفال،

فالرعاية الأبوية الصالحة مهمة سواء أكان الطفل موهوبًا أم غير موهوب. وتركز التوصيات الأخرى على السلوكات والسمات الشائعة بوضوح بين الأطفال الموهوبين كافة، وسوف تساعدك على تشجيع قدرات طفلك بدلاً من قمعها.

ويوفر هذا الكتاب للآباء والمعلمين وكل من يتعامل مع الأطفال الموهوبين إطارًا عامًا يساعدهم على فهمٍ أفضل لحاجات هؤلاء الأطفال الانفعالية والاجتماعية. فالصحة الانفعالية للطفل لا يمكن أن تُفهم إلاّ عندما تؤخذ العائلة في الحسبان، ولا يمكن أن تنجح العائلة في عملها قبل أن تفهم الحاجات الانفعالية للطفل الموهوب. فكتابنا، إذن، يؤكد على دور العائلة والعلاقات العائلية. وتذكّر أيضًا أن معظم ما نقوله عن الأطفال الموهوبين ينطبق كذلك على الراشدين الموهوبين، «فحبات التفاح لا تسقط بعيدًا عن شجرتها»، وكثير من الآباء الذين يقرؤون هذا الكتاب كانوا هم أنفسهم موهوبين عندما كانوا أطفالاً وواجهوا كثيرًا من القضايا التي سوف نصفها في الفصول القادمة. وقد تقول في نفسك «أتمنى لو أن أحدًا ما فعل هذا(أو اعترف بهذا) عندما كنت طفلاً!». والخبر السار هنا هو أن الوقت لم يفت على اكتساب الوعي الذاتي والاستبصار، وقد تشعر ببعض الراحة عندما تعرف أن بعض الصعوبات التي واجهتها عندما كنت طفلاً كانت تتعلق بموهبتك.

نود هنا أن نقدم نصيحة وتوجيهات عملية أكثر من الإرشادات النظرية – وهي نصيحة سوف تساعدك على رعاية علاقاتك بطفلك الموهوب، وتتجنب صراعات السلطة المتكررة، وتساعد الأطفال الموهوبين الصغار على إيجاد الفهم والرضا لأنفسهم وللآخرين في أثناء محاولتهم تحقيق إمكاناتهم الكافية. ونأمل أن تؤدي هذه الاستراتيجيات إلى غرس الرعاية والتشجيع والإبداع إلى جانب تنمية القدرات العقلية والأكاديمية والفنية أو القيادية لدى طفلك.

◇◇◇

الفصل ١
تعريف الموهبة

قام «إيثان» البالغ من العمر عشرة أعوام بحل مجموعة أخرى من المسائل الحسابية التي لا تنتهي، التي يستمتع بحلها ليتحدى نفسه والآخرين. أما «براندون» البالغ من العمر ست سنوات فإنه يقضي ساعات طويلة في بناء عالم لعبه الخيالي من الحيوانات المحشوة، بما في ذلك الأحزاب السياسية والمشاريع التجارية المصاحبة لهذا العالم. وعندما سُئلت «روزا» -ست سنوات- عن وجه الشبه بين القطار والطائرة قالت: «كلاهما مركبتان للنقل العام». أما «شاميكا» –تسع سنوات- فهي مولعة بالموسيقى وتترنم أحيانًا بألحان معقدة، في حين يتلمس «رولاندو» البالغ من العمر أربع سنوات، المواد التي في يده بأصابعه بشدة في محاولة لبناء التصميم المعقد الذي يتخيله؛ كما أنه يعرف الولايات الأمريكية كلها وعواصمها. ويصر «لامونت» ذو الأعوام الخمسة على أنه لا يعرف القراءة، «أنا فقط أعرف الكلمات التي تكوّنها الحروف». وتميز «مايكا» –سنتان- بين الألوان مثل الرمادي والأسود، وتغني أهزوجة الحروف الهجائية وتستطيع تعرّف حروف الهجاء على الأغلب. أما «سانجي» البالغ من العمر خمس عشرة سنة، فقد أتقن الرياضيات كلها التي تقدمها مدرسته الثانوية، وهو في حيرة ماذا سيفعل السنة القادمة. أما أخته الصغرى – أحد عشر عاماً- فهي منشغلة جدًا في حوار مع زميلاتها حول السبب الذي يجعل من يقتل شخصًا آخر قاتلاً؛ في حين يعدّ قائد الجيش الذي يأمر جنوده بإلقاء القنابل ويقتل الأعداء بطلاً.

هؤلاء الأطفال يفكرون ويتصرفون بطرق متقدمة ومختلفة عن الأطفال الآخرين الذين هم في سنهم. ونسمي هؤلاء الأطفال « الموهوبين»، «النابغين» أو " المبدعين»- وجميعها مصطلحات غير دقيقة تمامًا. لا ينكر أحد وجود مثل هؤلاء الأطفال، لكن الكثيرين من الناس يعتقدون أن الأطفال الموهوبين الحقيقيين نادرون جداً. والحقيقة هي أن الأطفال الموهوبين موجودون بصورة أكبر مما يعتقد كثير من الناس، وهم موجودون تقريباً في كل مدرسة وفي كل حي. وربما لا يعرف الناس ذلك، لكنهم موجودون هناك فعلاً.

فلمَ لا يعرف الناس أن الأطفال موجودون فعلاً؟ وفي الواقع أن المربين لا يعرفون دائماً كيف يبحثون عن أولئك الأطفال أو كيف يتعرفون إليهم. وقد يختلف بعض العلماء في كيفية التعرف إلى الأطفال الموهوبين، أو حول المسمى الصحيح لهم («موهوبين»، «نابغين» «متعلمين» « قادرين على التعلم» «عباقرة» ...إلخ)، أو تحديد مدى حاجاتهم التربوية الفعلية وغيرها التي تتطلب من المدرسة توفير أي نوع من الخدمات الخاصة أو التجهيزات.

ماذا تعني الموهبة بالتحديد؟

إن هذا السؤال يولد عدة أسئلة منها: ما الذي يعرّف الطفل الموهوب؟ ما أنواع الموهبة المختلفة؟ هل يملك الأطفال الموهوبون قدرات عالية في المجالات كلها؟ كيف تحدد المدرسة

الأطفال الموهوبين؟ هل الأطفال الموهوبون كلهم مبدعون؟ كيف يمكن أن يكون الطفل موهوباً ويعاني من صعوبة في التعلم في الوقت نفسه؟ هذه كلها أسئلة مهمة للآباء الذين عرفوا مفهوم الطفل الموهوب حديثًا.

تختلف الولايات الأمريكية في تعريفاتها ومعاييرها لتحديد الأطفال الموهوبين، لكن معظم التعريفات تتركز على تحديد أعلى ٣-٥٪ تقريبًا من الأطفال موهوبون، اعتمادًا على تقرير مارلاند الذي أصدرته وزارة التربية والتعليم في الولايات المتحدة عام ١٩٧٢. ويشار أحيانًا إلى تعريف تقرير مارلاند الوارد أدناه «بالتعريف الفدرالي»، وهو يسجل مجالات متعددة يمكن أن يكون فيها الفرد موهوباً. وقد جاء فيه:

> «الأطفال الموهوبون هم الذين تعرّف إليهم أشخاص مؤهلون مهنياً، وهم قادرون، بفضل قدراتهم المميزة، على الأداء العالي. هؤلاء أطفال يتطلبون برامج وخدمات تربوية متمايزة أكثر مما تقدمه البرامج المدرسية العادية، حتى يحققوا إسهاماتهم لأنفسهم وللمجتمع. ويشمل الأطفال القادرون على الأداء العالي أولئك الأطفال من ذوي الإنجازات الواضحة و/أو القدرات الكامنة في أي من المجالات التالية: القدرة العقلية العامة، استعداد أكاديمي معيّن، التفكير الإبداعي أو المنتج، القدرة القيادية، والفنون البصرية والأدائية، والقدرة النفسحركية»[١].

وتعطي الجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين The National Association for Gifted Children - NAGC - (www.nagc.org)، وصفاً مشابهاً إذ تعرّف الشخص الموهوب بأنه ذلك الشخص الذي يظهر، أو لديه الإمكانية لإظهار، مستوى استثنائياً من الأداء في مجال واحد أو أكثر من المجالات الآتية:

- القدرة العقلية العامة
- استعداد أكاديمي معيّن
- التفكير الإبداعي
- القدرة القيادية، الفنون البصرية أو الأدائية

ويشتمل كل من تعريفي "مارلاند، والجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين[٢] على مجال واسع من القدرات يمتد إلى ما هو أبعد من الذكاء الأكاديمي البسيط، ويعترف كل منهما أن الطفل يمكن أن يكون موهوباً في مجال أو أكثر من المجالات المذكورة أعلاه. لكن معظم المدارس ركزت بصورة واسعة على الفئتين الأوليتين ، أي القدرة العقلية والاستعداد الأكاديمي المعيّن[٣]. ويتعامل الناس مع الموهبة على أنها مرادفة لدرجات اختبار الذكاء، أو درجات اختبار التحصيل الأكاديمي، أو الإنجازات التعلّمية، ربما نظرًا لأنه لا تتوفر لدى المجالات الأخرى اختبارات مقنّنة أو قياسات القلم والورقة التي يمكن تطبيقها بسهولة لتحديد الموهبة في تلك المجالات.

وتجدر الإشارة إلى أن تعريفات تقرير مارلاند و «والجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين» محدودة من حيث إنها تنطبق على الأطفال في سن المدرسة أكثر من انطباقها على أطفال ما قبل المدرسة. فليس من المعقول أن نتحدث عن التحصيل الأكاديمي الفعلي لطفل ما قبل المدرسة أو إبداعه، أو قيادته

أو مهارته في الفنون الأدائية والبصرية. ومع ذلك، يمكن رؤية الموهبة عند أطفال ما قبل المدرسة في حماسهم للتعلم وإتقانهم السريع للواجبات وشدة تركيزهم والسن المبكرة التي يصلون فيها إلى المراحل النمائية[٤].

هل القدرات العقلية موروثة؟

يحار الوالدان في الأغلب إن كان طفلهم قد ولد بقدرات غير طبيعية أو أن هذه القدرات تطورت نتيجة رعايتهما له. ولهذا، فإن حالة الجدل حول ما إذا كان الذكاء موروثاً أم أنه يتأثر أساسًا ببيئة الشخص سوف لن تتوقف. فقد قارنت الدراسات التي أجراها الباحثون في مناطق مختلفة من العالم منذ ستينيات القرن العشرين إلى الآن بين توائم متطابقة فصلوا عن بعضهم بعضًا، ونشأ كل منهم، في بيئات مختلفة تمامًا. وقد وجد الباحثون تشابهاً عالياً في الذكاء عند هذه التوائم – مقيسًا على الأقل بنسبة الذكاء - مما يدل على وجود عامل وراثة قوي يكون مسؤولاً عن ٥٠- ٦٠٪ من التشابه في نسبة الذكاء[٥]. كما أشارت بعض دراسات التوائم إلى أن الخصائص الشخصية والمزاج تشتمل على عنصر وراثي ربما يؤثر في الدافعية التي غالبًا ما ترافق الذكاء العالي[٦]. ففي بعض الحالات، اختار التوائم الذين عاشوا منفصلين بعضهم عن بعض دون أن يعرف أحدهما الآخر، المهنة نفسها، وحتى نمط شريك الحياة نفسه.

وتلعب البيئة دوراً مهما كذلك، فالأطفال الموهوبون، مثل أي طفل آخر، تزيد دافعيتهم في البيئة المشجعة، وتقل في البيئة غير المشجعة. ويمكن أن يبدي الأطفال الصغار زيادة في الذكاء المقيس إذا توفر لهم إثراء عاطفي وتعليمي قوي. وقد تزداد علامات نسبة الذكاء من ١٠ إلى ٢٠ نقطة بإثراء بيئة الطفل حتى عندما يكون في سن السابعة أو الثامنة[٧].

قياس الموهبة

يرى كثير من القادة في هذا المجال أن الموهبة خبرة ناشئة، بمعنى أن الموهبة ليست ببساطة شيئاً يولد مع الإنسان ويعبّر عنه بصورة دائمة؛ وإنما تجري رعاية القدرات وتنميتها والكشف عنها بالتعرض للخبرات، والممارسة وتوفير الفرص[٨]. وتشير التعريفات السابقة إلى أن الأطفال الموهوبين يشملون الأطفال الذين لديهم إمكانات كامنة، لكنها تستثني الشباب الأقل إنجازاً أو الأقل حظًا، الذين قد لا يظهرون موهبتهم لسبب أو لآخر. وهكذا، فإن الموهبة ليست محصورة في من حقّق إنجازات باهرة، وإنما تشمل أيضًا أولئك الذين لو توفّر لهم التدريب والفرصة المناسبة، فربما يكون أداؤهم عند مستويات عالية استثنائية، وهذا يعني أن الموهبة ربما تصبح أكثر بروزًا عند بعض الأفراد مع بلوغ الإنسان سن النضج.

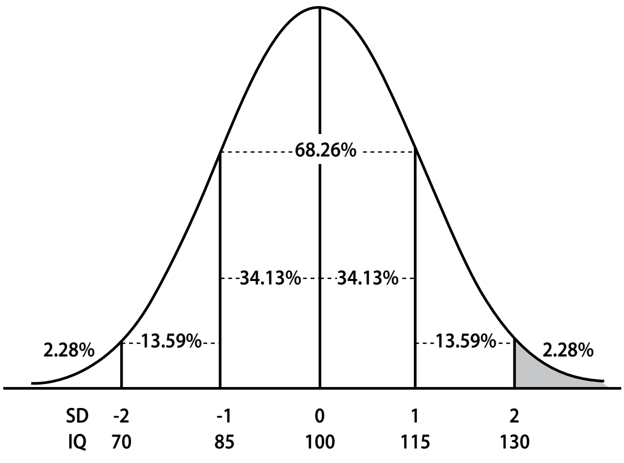
تدلنا تعريفات الموهبة على أن الأطفال يمكن أن يكونوا موهوبين ونابغين في الإبداع والقيادة والفنون، بالإضافة إلى المجالات الأكاديمية والعقلية، ويكون هناك على الأغلب ارتباط ما بين هذه المجالات من الموهبة، مع أن هناك أيضًا قدرًا من الاختلاف والتباين. فالأطفال الموهوبون في القيادة

والإبداع والفنون، مثلاً، يكونون عادة – وليس دائماً- موهوبين عقلياً[٩].

ولا يعدّ الذكاء والموهبة مجرد مفاهيم يسهل تعريفهما على نحوٍ دقيق، بل إن معناهما يستمر في التطور كلما تعلمنا المزيد حولهما. ففي بدايات القرن العشرين، كان الذكاء يحدّد بصورة أساسية بنسبة الذكاء، التي يعكسها أحد الاختبارات المقننة الذي عادة ما يقيس المهارات اللفظية وحل المشكلات الأكاديمية. أما هذه الأيام فقد توسع مفهوم الذكاء ليشمل مجالات أخرى عديدة، مثل سرعة المعالجة والتركيز، بالإضافة إلى المهارات اللفظية وحل المشكلات.

وحتى مع استمرار علماء النفس في تطوير اختبارات جديدة إلى مقاييس أدق تعكس القدرات العقلية المتنوعة (انظر الفصل الثالث عشر لمعرفة المزيد عن بعض هذه الاختبارات)، إلا أن كثيرًا من المختصين، كالمربين وعلماء النفس وعلماء النفس العصبي، ما زالوا يستخدمون نتائج اختبارات نسبة الذكاء على نحوٍ واسع.

ما مدى انتشار الأطفال الموهوبين بين مجموع السكان؟ افترض الخبراء على مر السنين أن القدرات العقلية تقع عادة على شكل منحنى جرسي طبيعي. ويبيّن شكل ١ توزيع القدرات العقلية، كما يصورها المنحنى الجرسي.



شكل ١: توزيع نسب الذكاء

يبين شكل ١، أن ثلثي الناس يحصلون على درجات نسبة ذكاء متوسطة على اختبارات الذكاء تتراوح من ٨٥-١١٥، وأنه يمكن أن يعدّ ٣٪ تقريبًا منهم (بدرجات ١٣٠ أو أكثر) من الموهوبين، ويمكن أن تعدّ نسبة أقل من ذلك بكثير موهوبين جداً (بنسبة ذكاء أعلى من ١٤٥). ويبقى هناك نسبة أقل من ذلك كله يمكن تصنيفهم على أنهم شديدو الموهبة، وهم من يحصلون على أكثر من (١٥٠-١٦٠) درجة ذكاء، وتبلغ نسبتهم عادة ١٪ تقريبًا.

تقيس جُلّ اختبارات الذكاء نسبة الذكاء IQ حتى أربعة انحرافات معيارية فوق الوسط الحسابي (حيث تصل درجات نسبة الذكاء إلى ١٥٠ أو ١٦٠ درجة). وتعد نسبة الذكاء ١٢٥-١٣٠ (أعلى ٣- ٥٪

على اختبار متوسطه ١٠٠، وانحرافه المعياري ١٥ درجة)، هي الدرجة التي يتطلبها النظام المدرسي المحلي لاعتبار الطفل موهوباً في معظم الولايات الأمريكية. وعلى الرغم من أن الولايات أو الأنظمة المدرسية تستعمل اختبارات مختلفة، إلا أنها في الغالب تستعمل درجات متشابهة على المقاييس المقنّنة للقدرة أو التحصيل الأكاديمي. ويشير الجزء المظلل في أقصى يمين شكل ١ إلى النسبة التي يتكرر استعمالها في الولايات الأمريكية المختلفة والأنظمة المدرسية المحلية لتمثيل الموهبة العقلية.

ويزداد معنى نسبة ذكاء ١٣٠ عندما ندرك أن متوسط نسبة الذكاء المحسوبة لأي شخص هي ١٠٠ مهما كان عمره[١٠]، وقد وجد أن الدرجة ١٢٠ هي متوسط الدرجات على اختبارات الذكاء لخريجي الجامعات عبر التاريخ؛ أما الذين يصبحون مديرين تنفيذيين أو قضاة أو علماء أو أطباء، فإن متوسط نسبة ذكائهم هي ١٢٥. وتشير هذه البيانات إلى أن الشخص الذي يحصل في اختبار الذكاء على ١٢٠-١٢٥ درجة يمكنه أن ينجح في أنشطة معقدة وفي معظم المهن[١١].

هناك بعض الجدل حول ما إذا كان المنحنى الطبيعي طريقة مناسبة لتمثيل الذكاء، وقد قال كثير من الخبراء[١٢] أن المنحنى الجرسي المنتظم هو طريقة تبسيط مفرطة، على حين قال خبراء آخرون إن المنحنى يجب ألا يكون ذا نهايات منتظمة، واقترحوا بدلاً من ذلك وضع «هضبة» كبيرة عند الدرجات ١٥٠- ١٦٠ على منحنى اختبار الذكاء العادي، للإشارة إلى أن الأفراد الذين لديهم مثل هذه القدرات أكثر وجوداً مما يظن معظم المختصين[١٣]. ومن الواضح أن هناك أشخاصاً في المستويات العليا من الذكاء أكثر بكثير مما يقترح المنحنى الطبيعي، وأن قدراتهم ربما تتجاوز معايير الاختبار[١٤].

يحصل بعض الأفراد على درجات تصل إلى سقف اختبار نسبة الذكاء أو أحد اختباراته الفرعية؛ وقد يحصل هؤلاء الأفراد على درجات أعلى لو كان الاختبار يسمح بذلك. فدرجاتهم توزع بصورة مصطنعة بسبب سقف الاختبار، لا سيّما في اختبارات الذكاء الحديثة[١٥]. لكن هناك طرقًا لاستنتاج درجات أعلى من هذه المستويات، حيث قدرت نتائج نسبة الذكاء لبعض الأشخاص بـ ١٨٠ درجة تقريبًا، وأعلى من ذلك في بعض الأحيان. هذا التنوع في الأداء بين الأطفال الموهوبين في اختبارات الذكاء يلفت الانتباه إلى عدم دقة مصطلح «موهوب»، ويظهر أن هذا المصطلح يصف فقط مجموعة غير متجانسة من الناس.

وبما أن هناك تنوعًا كبيرًا بين الأطفال الموهوبين، لذا فإن مصطلح «موهوب» لا يحقق العدالة في وصف المهارات والمواهب الرائعة التي يمكن أن تحدث، وهو حتمًا يفرض تحديات على رعاية هؤلاء الأطفال وتعليمهم. ونظرًا إلى المدى الواسع من القدرات في فئة «الموهوبين»، فإن بعض المربين وعلماء النفس يتحدثون الآن عن درجات من الموهبة، مستخدمين مصطلحات مثل «خفيفة، أو معتدلة أو عميقة». ويبدي الأطفال ذوو المواهب العميقة أو العالية أنماطًا تطورية وسلوكاً مختلفاً أرقى مما يبديه ذوو المواهب المعتدلة أو البسيطة[١٦].

إن قياس الموهبة، سواءًا كان ذلك من خلال نسبة الذكاء أو التحصيل الأكاديمي أو أية وسائل أخرى، سوف يتضمن دائمًا أدوات وتقنيات ناقصة وغير دقيقة. والخط الفاصل الذي يرسمه المختصون لتحديد الموهبة، سيقود حتمًا إلى عدم اتفاق، وسوف تختلف المعايير المستخدمة في تحديد

الموهبة من ولاية إلى أخرى ومن منطقة إلى أخرى. لذا، فإن عدم الاتفاق على تعريف الموهبة، ووجود الأنواع المتعددة من المواهب والتقنيات المتعددة المستخدمة في تحديدها، سوف تسهم في صعوبة تعريف الأطفال الموهوبين وفي إجراء البحث الضروري لاستكشاف هذه القضايا المهمة.

وعلى الرغم من الجدل والفوضى المتعلقين باستعمال اختبارات الذكاء الفردية، إلاّ أنها تبقى أحسن متنبئ بالدرجات والنجاح الأكاديمي في المستقبل، مع أنها لا تتنبأ بالنجاح في الحياة[١٧]. ويمكن لهذه الاختبارات إذا استعملت على نحو مناسب أن تقدم معلومات قيّمة عن قدرات الطلاب، بما فيها نقاط القوة وأوجه الضعف[١٨]، كما تزودنا درجات اختبار الذكاء بطريقة مناسبة لوصف بعض الجوانب الأساسية للأطفال الموهوبين.

لكن درجات الأطفال في اختبار الذكاء تخبرنا، في أحسن الأحوال، بجزء من الصورة الكلية فقط. فالموهبة تتطلب توفر أكثر من مجرد الحصول على درجات عالية في اختبارات الذكاء؛ فسلوكات الأطفال الموهوبين تعدّ مؤشرًا مهمًا على القدرات العالية للطفل. ولا يستطيع المرء أن يفترض أن الأطفال المتشابهين في درجات الذكاء ستكون شخصياتهم واهتماماتهم، وقدراتهم وأمزجتهم متشابهة أيضًا. فالأطفال الموهوبون يختلفون جوهريًا في القدرات ويطورون مجالات المهارات المختلفة على نحوٍ غير متساوٍ[١٩]. فهم، مثلاً، يمكن أن يكونوا متفوقين في القراءة وضعافًا في الرياضيات، أو ربما يظهرون مقدرة مبكرة في الألغاز والآلات، على حين تكون قدراتهم متوسطة في التطور اللفظي. وفي بعض الأحيان تكون مهاراتهم العقلية متقدمة، لكن مهاراتهم الحركية والاجتماعية تكون متخلفة إلى حد كبير أو قد تكون معرفتهم متقدمة، لكن حكمهم على بعض المجالات الاجتماعية- كاللباقة- تكون متأخرة. هذا النموذج غير المتكافئ في السلوك يدعى بالتطور اللامتزامن. ونظرًا إلى وجود هذا التطور اللامتزامن عند كثير من الأطفال الموهوبين، فإن بعض المختصين يعتقدون أنه هو- لا الإمكانات الكامنة أو القدرات- الصفة المحددة للموهبة[٢٠].

هذا التطور اللامتزامن يجعل الطلاب الموهوبين مجموعة غير متجانسة ومختلفة أكثر من أي مجموعة أطفال عاديين؛ إذ تكون السمات الفردية لطفل موهوب وسلوكاته على الأغلب مختلفة كثيراً عن سمات وسلوكات غيره من الأطفال[٢١]. وهذا يجب ألا يثير الدهشة، فكثير من الآباء والمختصين يميزون بسهولة التباين بين الأطفال عند أدنى نهاية الطيف العقلي (Intellectual Spectrum)، الذين يتلقون خططًا تعليمية فردية بسبب الطبيعة الفردية لاحتياجاتهم. وإذا أخذنا في الحسبان المجالات الواسعة من الفروق الموجودة بين الأطفال المتفوقين، كما نفعل عادة مع الأطفال المتأخرين تطوريًا، فإن اللاتزامن الداخلي عند الطفل الموهوب يمكن فهمه بسهولة. وكلما كان الطفل موهوبًا أكثر، كان أكثر بعدًا عن التزامن الداخلي، حيث تكون الفروق واسعة بين جوانب القوة وجوانب الضعف النسبي[٢٢]. وهكذا، فإنه ليس من غير الطبيعي، على سبيل المثال، أن يقرأ طفل ذو موهبة عالية في سن السابعة بمستوى الصف السادس، وأن يحل مسائل رياضية في مستوى الصف الرابع، وأن يمتلك مهارات حركية في مستوى الصف الثاني فقط- وهو عمره الزمني. إن لهذا المدى الواسع من القدرات والمهارات تطبيقات رئيسة في منهاج الطفل ومستواه الصفي. كما أن النمط اللامتزامن من الأطفال يحتاج إلى خطة تعليمية فرديّة، على الرغم من أنه موهوب.

الذكاءات المتعددة

يختلف الذكاء ليس في الدرجة فقط بل في النوع أيضاً. وتستمر برامج المدارس للأطفال الموهوبين في التركيز أساساً على النواحي الأكاديمية من المواهب، لكن هناك أنواعًا أخرى من الذكاء تكون على الأغلب مهملة في المدارس.

لقد أثّر كتاب «هوارد جاردنر» Howard Gardner وعنوانه « أطر العقل» Frames of Mind,(1983)، في كيفية تعامل المدارس مع برامج تعليم الأطفال الذين يتمتعون بقدرات عالية. وقد أعلن "جاردنر" أنه من غير المناسب النظر إلى الذكاء باعتباره (entity) كينونة واحدة. وطوّر حالة قوية " للذكاءات المتعددة"، التي اقترح أن تكون مستقلة بعضها عن بعض. وقد تطورت في السنوات التي تلت كتابه، صناعة واسعة للمواد التي يتطلبها تعليم هذه الذكاءات المتعددة. وقد حدّد جاردنر في البداية سبعة من هذه الذكاءات، لكنه أضاف إليها ذكاءات أخرى[٢٣] فيما بعد. وهذه الذكاءات السبعة متضمنة في جدول١.

تركز البرامج المدرسية، من بين هذه الذكاءات السبعة لجاردنر، على ذكاءين فقط، بهدف تحديد الأطفال الموهوبين، هما: الذكاء اللغوي، والذكاء المنطقي الرياضي. وقد أجرت بعض المدارس تجارب شملت المجالات السبعة في تدريسها، ولكن الذكاءات الأخرى نادراً ما تدخل في عملية التحديد بسبب صعوبة تحديد المعايير التي تكوّن السلوك الموهوب في هذه الذكاءات، إذ لا توجد اختبارات سريعة وسهلة لاكتشاف هذه المجالات الأخرى من الذكاء[٢٥].

جدول ١: ذكاءات جاردنر المتعددة[٢٤]

- الذكاء اللغوي — براعة لغوية مثل التي تقاس باختبارات الذكاء واختبارات التحصيل.
- الذكاء الموسيقي — القدرة على إدراك الفروق الدقيقة ونماذج الألحان والإيقاعات، والموهبة في الأداء الموسيقى.
- الذكاء المنطقي الرياضي — القدرة على فهم السببية من خلال التفكير العقلي الاستقرائي والاستنتاجي، وإدراك النماذج النظرية باستعمال الرموز والأرقام.
- الذكاء البصري الفراغي — القدرة على تصور الأبعاد الفراغية، وإيجاد التخيلات الداخلية وترتيب الأشياء على نحوٍ فعال ذي معنى.
- الذكاء الجسمي الحركي — القدرة على الشعور بحركات الجسم وضبطها في ممارسة الرياضة والرقص... إلخ.
- الذكاء الاجتماعي — تعزيز القدرة الاتصالية والعلاقات بين الأشخاص، والقدرة على الشعور بالآخرين وقيادتهم.
- الذكاء الشخصي — الوعي القوي بالذات، والقدرة على تطوير حالات روحية داخلية من الوعي والتأمل الذاتي.

عادة ما يشبع الصغار ذوو الذكاء الجسمي الحركي والذكاء الموسيقي غير العاديين حاجاتهم خارج المدرسة من خلال الرياضة أو البرامج الموسيقية[٣٦]. ويمكن ملاحظة الذكاء البصري الفراغي، خاصة في الصفوف العليا، على صورة استعداد فني أو ميكانيكي. وفي المدارس المتوسطة والعليا، يمكن توفير مساقات اختيارية بصرية أو ميكانيكية في مجالات الفن، أو التصوير، أو الرسم التخطيطي، أو الفنون الصناعية أو التصميم الداخلي. ويمكن أن يتمثل الذكاء الاجتماعي في القدرة على القيادة، وتشجع عليه المدارس من خلال النوادي والأنشطة المدرسية. أما الذكاء الشخصي- الفهم الخاص جداً للنفس- فنادراً ما يلاحظ باستثناء المواقف التي يناقش فيها المرشدون أو المدرسون المشاعر، ومفهوم الذات، وتقدير الذات.

تكمن الفائدة من الذكاءات المتعددة في أنها توسع مفاهيم الذكاء والموهبة، وتزيد من إمكانية شمولية تعليم الموهوبين. ويقول بعض المدافعين عن الأطفال الموهوبين بأن تضمين أنواع الموهبة كلها سوف يجعل تحقيق احتياجات الموهوبين أمرًا في غاية الصعوبة، على حين يقترح آخرون بأننا سوف نجد طلابًا أكثر ذوي قدرات عالية إذا نظرنا إلى هذه الجوانب كلها من الذكاء. ولا شك في أن التركيز على هذه الذكاءات السبعة جميعها يتطلب من المدارس أن تفرّد مناهجها وتحسّن خدماتها للأطفال الموهوبين كلهم. وفي الوقت الذي لا يوجد فيه اتفاق كبير على التأثيرات المحتملة لتوسيع مفاهيم الذكاء في المدارس، فإن هناك اتفاقًا عامًا على أن الأطفال الموهوبين كلهم لا يبدون استعداداً عالياً في المجالات التقليدية مثل الاختبارات اللفظية أو اختبارات التحصيل في الرياضيات، وأن كثيرًا من الأطفال لديهم مواهب خاصة يمكن أن يستفيد منها العالم الذي نعيش فيه. فهل سنركز بالمقدار نفسه على تعزيز أنواع الذكاء كلها، أم أن بعض هذه الذكاءات أقل ملاءمة للتعليم العام؟ إن الجواب عن هذا السؤال يحتّم علينا، بوصفنا مجتمعًا، أن نقرر إلى أي مدى يجب أن نضمّن مجالات الذكاء هذه في المناهج المدرسية، ولا سيّما في التعليم العام.

◇◇◇

الفصل ٢
خصائص الأطفال الموهوبين

تزوّدنا الاختبارات بطريقة واحدة لتعريف الطفل الموهوب، وتوفر لنا الخصائص السلوكية طريقة أخرى. وتكون هذه الخصائص على الأغلب وثيقة الصلة بالآباء والمعلمين، بينما ترى بعض المدارس أن هذه الخصائص مهمة بما يكفي لدمجها في عملية التعرّف إلى الأطفال الموهوبين. وبما أن الأطفال الموهوبين مجموعة متباينة، لذا فلن تظهر عليهم جميعًا هذه الخصائص كلها في جميع الأوقات. لكن كثيرين منهم سوف يظهرون تلك الخصائص؛ فعلى الرغم من عدم التجانس في المجتمع الموهوب، إلا أن الأطفال الموهوبين لديهم خصائص مشتركة. وهذه بعض الخصائص التي جُمعت من كتب عدة امتدت عبر عقود من الزمن مدونة في جدول ٢.

جدول ٢: الخصائص العامة للأطفال الموهوبين[١]

- يقظة غير اعتيادية منذ سني الرضاعة.
- متعلم سريع، يستطيع الجمع بين الأفكار بسرعة.
- يتذكر معلومات كثيرة، فلديه ذاكرة جيدة جداً.
- كمية كبيرة من المفردات على نحوٍ غير اعتيادي، وجمل معقدة بالنظر إلى سنه.
- استيعاب متقدم للفارق الدقيق بين المفردات، والاستعارات والأفكار المجردة.
- يستمتع بحل المسائل التي تحتوي على أرقام وألغاز.
- ذاتي التعلم للقراءة والكتابة بصورة كبيرة قبل المدرسة.
- عمق عاطفي غير طبيعي- أحاسيس وردود فعل شديدة، حساس بصورة كبيرة.
- تفكيره مجرد ومعقد ومنطقي، وذو بصيرة نافذة.
- المثالية والإحساس بالعدالة تظهران في سن مبكرة.
- يهتم بالقضايا الاجتماعية والسياسية والظلم.
- فترة أطول من الانتباه، والإصرار والتركيز.
- مشغول بأفكاره الخاصة، وأحلام اليقظة.
- لا يحتمل التباطؤ وعدم الكفاءة سواء أكانت فيه أم في الآخرين.
- المقدرة على تعلم المهارات الأساسية بسرعة أكبر وتدريب أقل.
- يسأل أسئلة سابرة، ويذهب إلى أبعد مما تعلمه.
- اهتماماته واسعة المدى (على الرغم من أن اهتمامه قد يكون أحيانًا شديدًا في مجال واحد فقط).
- حب استطلاع (فضول) متطور جداً، وأسئلة بلا حدود.
- اهتمام بالتجريب وعمل الأشياء على نحو مختلف.
- يميل إلى وضع الأفكار أو الأشياء معاً بطرق غير مألوفة أو غير واضحة «تفكير مختلف».
- حسّ شديد بالدعابة وغير عادي في بعض الأحيان، خاصة في التلاعب بالمفردات.
- رغبة في ترتيب الأشياء والناس من خلال ألعاب معقدة أو مخططات أخرى.
- أصدقاء خياليون (عند أطفال ما قبل المدرسة)، وخيال قوي وواضح.

ويتعين على الآباء أن يأخذوا في الحسبان السلوكات المدونة في الجدول السابق ويهتموا بها؛ لأن كثيرين منهم، يقلّلون من تقدير قدرات أطفالهم لا سيّما إذا كان الطفل الأول، بل إن كثيرًا من الآباء والأمهات- خاصة الآباء- يميلون إلى رفض تصنيف طفلهم في فئة الموهوبين. ويتبنّى الآباء، في بعض الأحيان، حتى بعد أن يعدّ الطفل موهوباً من النظام المدرسي أو من عالم نفس متخصص، فكرة أن طفلهم ليس موهوباً حقاً، وإنما هو فقط «مجتهد»، أو بمعنى آخر «محتال» ويكون «محظوظاً» فقط يوم الاختبار. كما يمكن أن يعتقدوا «أنه مجرد اختبار، وأن تلك الدرجات لا تعني شيئاً حقيقياً»، معتقدين أن درجات الاختبار لا تنطبق على تعليم المدرسة أو الحياة. ولا يريد بعض الآباء أن يكون طفلهم موهوباً بل «نريده أن يكون طبيعياً فقط».

الخصائص الأكثر نمطية أو تمييزاً للموهوبين

إذا أبدى طفلك عدداً كبيراً من السلوكات المدونة في جدول ٢، فمن المحتمل جداً أن يكون موهوباً، وهذا سيكون له دلالاته في حياته كلها. وفيما يأتي بعض التفسيرات المفضلة لأكثر تلك الخصائص نمطية أو تمييزاً للموهوبين:

قدرات لفظية قوية: يبدأ الأطفال الموهوبون الكلام في الغالب قبل الأطفال الآخرين، وبعضهم يبدأ الكلام متأخرًا أكثر من المعتاد، لكنهم عندما يبدؤون يكون ذلك بحصيلة كبيرة من المفردات، ولا يترددون. ويبدؤون في بعض الأحيان بجمل كاملة. ويميل الأطفال الموهوبون إلى الحديث بجمل معقدة، ويدركون في سن مبكرة الفرق الدقيق بين كلمات متقاربة في المعنى، كالفرق بين مُثار (irritated)، ومنزعج (annoyed)، وغاضب (angry)، أو بين يدرك (realize) ويميز (recognize)، وربما يصرون على استعمال الكلمة الدقيقة جداً. وعادة ما تؤدي قدراتهم اللفظية هذه إلى استيعاب معقد لمفاهيم مجردة، كالتشابه والاختلاف، ويشعرون على الأغلب بالسرور عندما يلفتون نظر الآخرين إلى ذلك. فعلى سبيل المثال، عندما سُئل طفل موهوب في الحادية عشرة من عمره عن تعريف الإبداع قال: "هو التجانس بين التعليم والأخلاق"[٢].

وعادة ما تقودهم قدراتهم اللفظية إلى أن يصبحوا قرّاءً مبكرين، وغالباً ما يقرؤون كثيرًا. لكن هؤلاء الأطفال حتى قبل أن يتمكنوا من القراءة، يشعرون بالسرور «ويصرون على» أن يُقرأ لهم ويكون لديهم دافع تلقائي لتعلم الحروف والأرقام. وجُل الأطفال الموهوبين يعلّمون أنفسهم القراءة والكتابة من خلال طرح الأسئلة، مثل «ماذا تقول هذه الإشارة؟»، لا لأن الآباء يُكرهونهم على ذلك أو يعلمونهم.

ذاكرة جيدة بصورة غير عادية: يستمتع الأطفال الموهوبون بإغراق أنفسهم بالمعلومات أكثر من الأطفال الآخرين، فهم يتعلمون بسرعة وبسهولة، ويتذكرون الأشياء بتدريب أقل من أترابهم. وسيلاحظ هؤلاء الأطفال بسرعة حذف أي كلمة من القصة عندما تُقرأ لهم عند النوم. ويوجد لدى بعضهم الآخر ذاكرة تصويرية، ويستطيعون تخيل التفاصيل الحرفية كلها لصفحة مطبوعة من كتابٍ ما. فقد لاحظت إحدى الأمهات سرعة ابنتها في تذكر تحديد موقع أشياء في لعبة تختص بالتركيز، وقالت أم أخرى: «لا أحتاج إلى البحث عن أرقام الهواتف، بل أسأل فقط ابني».

أصرّ طفل عمره عامان على أن يقرأ له والداه قصيدة بعينها مرات عديدة ربما بلغت مئات المرات، وقد كان يصححها إذا حذف كلمة واحدة. وفي أحد الأيام، ولدهشة أفراد العائلة كلهم، وقف

على كرسيه العالي وأخذ يلقي القصيدة كاملة من البداية حتى النهاية دون أي أخطاء، وكان يبدو عليه أنه كان ينتظر قراءتها عندما يحفظها بصورة كاملة دون أخطاء.

حب استطلاع(فضول) شديد: الأطفال الموهوبون كثيرو التساؤل بصورة غير وهم دائماً يطرحون أسئلة من نوع «لماذا؟» ويشعر الراشدون على الأغلب بالضيق نظرًا إلى كثرة الأسئلة التي يطرحها أطفال ما قبل المدرسة، مثل: «لماذا يُسمى معجون الأسنان» "Toothpaste" وكأنه "معجون سن"، وليس "Teethpaste?"و"ما الذي يجعل النجوم تتلألأ؟" و"لماذا توجد خطوط في وجهك؟" يمكن أن تشمل مثل هذه الأسئلة أي موضوع حتى الموضوعات التي تبدو غير مناسبة بالنسبة إلى الكبار؛ فالطفل لا يعرف أنه غير مؤدب، بل هو فقط محب للاستطلاع.

مجال واسع من الاهتمامات: للأطفال الموهوبين اهتمامات واسعة ومتقدمة على عمرهم الزمني، ويركز بعضهم على اهتمام واحد يستنفد جُلّ انتباهه على الأقل لوقت محدد. وهناك آخرون يشبهون الجنادب، يقفزون من اهتمام إلى آخر وسط عدم استحسان المعلمين والآباء الذين يفضّلون أن يحافظ الطفل على نشاط واحد حتى ينتهي منه، وينظرون إليهم كأطفال «فوضويين» أو «مشتتين وغير منظّمين». هذه الميزة دفعت إحدى الشخصيات المرموقة في الموهبة وهو «الدكتور جورج بتس» George Betts إلى القول "لهذا السبب أنت تستأجر الكلارينيت- المزمار»، أي لتعليم الأطفال النظام وإتمام الواجبات لأن إتقان العزف على آلة الكلارينيت يعطي لحناً كاملاً.

وعلى الرغم من أن هذا السلوك سيكون مزعجاً للكبار الذين يحيطون بالأطفال، إلاّ أنه من الشائع أن يقوم الأطفال الموهوبون بأنشطة عدة في وقت واحد. هذا الطفل الموهوب ذو الاهتمامات المتعددة ربما يترك مهام عدة غير مكتملة تماماً، ويبدأ بتجميع أحجية الصور المقطعة، ثم يترك القطع مبعثرة على الأرض ليذهب إلى البيانو ليعزف لحناً بإصبع واحد، وبعد فترة قصيرة ربما يحضر قطع «الليجو» ليبني طائرة.

ومن ناحية أخرى، يبدو أن هناك أطفالاً موهوبين مفطورين منذ الولادة على أن يكون لديهم مجموعة ضيقة من الاهتمامات تشبه ضيق البصر أو الرؤية النفقية Tunnel Vision. فماريا، مثلاً، مولعة بالصخور ولديها هذا الاهتمام منذ سن الثالثة، فهي تجمع عينات من الصخور وتصنّفها في كتيِّب. وهي تقرأ الآن كتباً تتعلق بالجيولوجيا على الرغم من أنها لا زالت في سن السابعة، ولا تستطيع أن تفهم لماذا لا يحب الآخرون هذا الموضوع كما تحبه هي.

الاهتمام بالتجريب: مهما كانت اهتمامات الموهوبين، فإن الوقت بالنسبة لهم ينقضي بسرعة، وربما يخترع الموهوبون تجارب وهو أمر لا يروق للكبار من حولهم، وربما قادهم الفضول إلى تفكيك محمصة الخبز وبكرة صنارة الصيد والهاتف أو أي شيء آخر لمعرفة كيف تعمل هذه الأشياء[٤]. أو ربما يمزجون أنواعًا من الأطعمة معاً ليروا كيف يكون طعمها أو شكلها، وربما اتخذ تجريب الأطفال الموهوبين أحياناً منحنى مثيراً للمشكلات. فقد أخبرنا أحد الآباء عن طفلة في السادسة من عمرها تتعجب كيف سيكون صوت حذائها عندما ترقص به فوق غطاء محرك سيارة العائلة في المرآب. وغني عن القول أن والديها لم يكونا مسرورين بذلك.

خيال وإبداع عاطفيان: يكون لأطفال ما قبل المدرسة على الأغلب رفيق لعب خيالي أو أكثر يعيشون أحيانًا مع حيوانات أليفة في أماكن خيالية. وتدّعي طفلة موهوبة عمرها ثلاث سنوات أنها عاشت مع عائلة من الأرانب قبل أن تعيش مع عائلتها الحالية. وهناك طفل آخر توسّل إلى أمه أن تسمح لرفيقه الخيالي بأن يأكل مع العائلة وأن تهيِّئ له مكاناً على المائدة. ويمكن أن يكون العالم الخيالي حقيقياً جداً عند هؤلاء الأطفال.

وربما يشعر الكبار بالقلق خشية أن يكون رفيق اللعب الخيالي للطفل مؤشرًا على مشكلات عاطفية. ولكن، طالما أن الطفل يعطي الحب ويتلقاه، فإن رفاق اللعب الخياليين يعكسون ببساطة حالة الذكاء العالية والخيال والإبداع النشط عند الطفل[٥]. وعلى الوالدين أن يتذكرا بأن الكبار لهم تخيلاتهم أيضاً، فنحن ندخل عالم الخيال العلمي أو الغموض من خلال الكتب والأفلام.

حسّ رفيع من الدعابة والمرح: يعبّر الطفل الموهوب عن خياله القوي وإبداعه بحس ناضج من المرح في السنة الخامسة أو السادسة. وأما في السنة الثامنة أو العاشرة، فربما يبتكر ألغازاً أو يتلاعب بالألفاظ (على سبيل التورية). فمثلاً قد تحكي طفلة موهوبة نكتة عن اثنين من الأسكيمو كانا يجلسان في قاربهما المكسو بالخيش وعندما شعرا بالبرد الشديد أشعلا النار في المركب، فغرق. وهذا يعني أنك لا تستطيع إشعال النار في مركبك والاحتفاظ به في الوقت ذاته.

يبدي الأطفال الموهوبون ابتهاجهم في اللعب بالكلمات في جمل سخيفة، مثل: لماذا كلمة اختصار «abbreviation» طويلة إلى هذا الحد؟ ماذا كان أحسن شيء قبل شرائح الخبز؟ كيف يلتقي المغفل ونقوده أولاً؟ لماذا لا يلتصق الصمغ في داخل العلبة؟ ولماذا لا تكتب كلمة phonetic مثل صوت حروفها؟ وفي الحقيقة أن روح الدعابة وحب الطرائف والتلاعب بالألفاظ يمكن أن يؤدي إلى إرهاق الكبار الذين يحيطون بالموهوبين.

وبالإضافة إلى الضوضاء، يمكن لحسّ الدعابة عند الموهوبين أن يؤثر في التواصل. فقد واجه أخصائي نفسي طفلاً موهوبًا عمره ثماني سنوات فيما يخص سلوكه غير المناسب، باقتباس هذه العبارة من المؤلف البريطاني "ستيفن بوتر" "Stephen Potter": المعرفة هي معرفة كيف (How)، والحكمة هي معرفة فيما إذا (whether). ففهم الطفل ما قاله الطبيب، لكنه أجاب بشيء من الدعابة: "وما علاقة المناخ بذلك "weather"؟ فما كان من الطبيب إلا أن ضحك.

الرغبة في الفهم ومعرفة الأسباب: يمكن لجرعة زائدة من الابداع أن تجعل الأطفال الموهوبين يستفسرون عن العادات والتقاليد، «لماذا نلبس لباساً رسمياً ونظيفًا عند ذهابنا إلى الصلاة؟»، «ولماذا توجد أزرار على أكمام المعاطف فقط للزينة؟»، «لماذا لا يستطيع الأطفال تصحيح الكبار عندما يخطئون؟» وعندما تواجه مثل هذه الأسئلة، عليك أن تعطي تفسيرًا لأن الأطفال الموهوبين يريدون أسباباً، ونادراً ما يقتنعون بإجابات سطحية مثل، «هذه هي الطريقة التي اعتدنا عليها».

يرى الأطفال الموهوبون العالم من خلال عدسة تختلف عما لدى معظم الناس في الغالب. وكلما كانوا أذكى وأكثر إبداعاً، رأوا الأشياء على نحو مختلف. ولذلك على الكبار أن يتذكروا أن هؤلاء الأطفال

لا يدركون أنهم يرون العالم بصورة مختلفة عن الآخرين. وبما أنهم نشؤوا وهم يرون العالم بعيونهم، لذا فإن طريقة تفكيرهم تُعدّ طبيعية بالنسبة إليهم، ويعتقدون أن أي شخص يجب أن يتمكن من رؤية الأشياء مثلهم. فهناك مثلاً طفلة في سن الخامسة دهشت كثيرًا عندما اكتشفت أن الأطفال الآخرين في الروضة لا يعرفون كيف يقرؤون. وقد واجهت مشكلة في تصديق ذلك، ولربما اعتقدت أن الآخرين لا يبذلون جهدًا. وهناك طفل آخر عمره عشر سنوات يستطيع رؤية حركتين في لعبة الشطرنج بسهولة، لم يفهم كيف لا يرى صديقه الخطوات الضرورية في جولة الشطرنج كي يكسب اللعبة.

عدم صبرهم على أنفسهم وعلى الآخرين: إن حِدّة الأطفال الموهوبين التي تحرك فيهم الحماس العالي، تقودهم أيضاً إلى أن يكونوا غير صبورين. فمن الطبيعي أن يجدوا صعوبة في تفهم أسباب عدم مشاركة الآخرين لهم في اهتماماتهم، أو عدم قدرتهم على استيعاب المسائل، أو إتقان مهمة ما بسرعتهم نفسها. وينتج عن عدم الفهم هذا الضجر من الآخرين والضيق بهم وعدم الصبر عليهم. ولكي يتعلموا أنه ليس بمقدور كل شخص أن يفكر بطريقتهم، فإن ذلك يتطلب اكتساب الأطفال الموهوبين مزيدًا من الخبرة عن العالم الذي يعيشون فيه.

كما يمكن للعزيمة والمثاليات والسعي إلى الكمال أن تؤدي إلى عدم صبر الموهوبين على أنفسهم. ففي بعض الأحيان يسعون إلى الكمال في سن مبكرة. وبما أنهم يرون في عيون عقولهم ما يمكنهم عمله، لذا فإنهم يستطيعون رؤية كيف يقصرون عن تحقيق مثالياتهم. ويضجر الأطفال الموهوبون على الأغلب من مهاراتهم الحركية الدقيقة، حيث يعرفون ما يريدون بناءه أو رسمه أو كتابته، لكنهم يشعرون بالإحباط عندما لا تساعدهم أصابعهم الصغيرة على تحقيق ذلك.

فترة انتباه طويلة: يحدّق الأطفال الرُضّع الموهوبون لفترات انتباه أطول مما يفعل الأطفال الرُضّع الآخرون، ويبدي الأطفال الموهوبون من الأعمار كلها فترات انتباه أطول - للأشياء التي يكونون مهتمين بها في تلك اللحظة، وليس بالضرورة في الأشياء التي يعتقد الآخرون أن عليهم الاهتمام بها. ويقضي كثير من الأطفال الموهوبين ساعات طويلة يقرؤون أو يكوّنون أشكالاً أو يرسمون - «ناسين» واجباتهم المنزلية، ولا يسمعونك حتى عندما تناديهم. ويكون تركيزهم قوياً لدرجة أنه يستنفد وقتهم كله، ويلاحظون تفاصيل لا يدركها الآخرون. فقد قال طفل في سن العاشرة كان قد قرأ الكتاب الثاني لِـ «هاري بوتر» Harry Potter أربع مرات، أنه يستطيع تسمية المساقات كلها التي درسها "هاري" ورفاقه في كلية "هوجوارت" Hogwart الخيالية للسحر والشعوذة. وفي مثال آخر، لاحظ طفل في الثالثة من العمر أحد نجوم كرة السلة يسجل ٢٠ هدفًا على التوالي، وصمّم هذا الطفل على عمل الشيء نفسه، وبقي يعمل ثلاث ساعات في تنفيذ تلك المهمة حتى أنجزها أخيراً. وقد كان ذلك إنجازًا رائعًا لطفل في سنّه، مع أنه استخدم حلقة بحجم طفل. لقد كان إصراره على عمل ذلك واضحاً وملفتاً للنظر[٦]. وتعد المثابرة والإصرار سمتين من سمات الموهوبين سواء أكانوا صغارًا أم كبارًا[٧].

التفكير المعقد: يبحث الأطفال الموهوبون عن التعقيد، فهم، حتى في مرحلة ما قبل المدرسة، يحاولون تنظيم الناس أو الأشياء في أنظمة أو تركيبات معقدة. فربما يخترعون مثلاً لعبة بقواعد معقدة، وبعدئذٍ يحدّدون استثناءات لقواعدها. ولكنهم عندما يحاولون تنظيم أطفال في الصف الأول –

ممن يواجهون صعوبة في فهم اللعبة وقواعدها – تكون نتيجة ذلك عادة الفوضى، والإحباط، والرفض والمشاعر المجروحة، ويقودهم البحث عن التعقيد إلى الملل بسهولة، خاصة في المهام الروتينية، وربما يتركون هذه المهام إذا كانت عادية جدًا.

الاهتمام بالقضايا الاجتماعية والسياسية والظلم: بما أن الأطفال الموهوبين يستطيعون رؤية الفروق الدقيقة بين الأشياء وتعقيدات الحياة حولهم، لذا فإنهم يهتمون بقوانين الحياة قبل غيرهم من الأطفال، ولا سيّما قضايا العدالة. فقد أخبرنا الآباء بأنه يتعين عليهم أن يكونوا حذرين بخصوص ما يسمع أطفالهم ويرون ويقرؤون. فإذا رأى طفل موهوب ظلماً للآخرين، فإنه يمكن أن يصبح عاطفيًا وينفجر بالبكاء، أو يغضب بسخط انتصارًا للحق. وقد حدّثنا أحد الوالدين عن طفله الذي أراد إحضار شخص مشرد للبيت كي يتناول العشاء وينام على سرير نظيف، ثم كان من الصعب أن يفهم الطفل أن ذلك غير ممكن.

الحساسية: بدأ المختصون يدركون أنه كلما كان الطفل ذكيًا، كان حساساً أكثر. فالطفل الموهوب يلاحظ البيئة أكثر من غيره ويتفاعل معها بصورة أقوى، ويكون مدركاً على الأغلب لشعوره على نحوٍ مرهف، ويمكن أن يكون عاطفياً جداً. وربما يشعر بالذهول لأن زميلاً له تعرض للمضايقة أو اعتدى أحد عليه، أو ربما يبكي إذا رأى معاقاً يتسوّل. فهؤلاء الأطفال يفهمون الأمور عقليًا، لكنهم ربما لا يكونون قادرين عاطفياً - أو ببساطة غير جاهزين - للتعامل مع الحزن الذي يتسبب به الموقف.

وربما ينزعج أطفال ما قبل المدرسة من مشاهدة أخبار المساء في التلفاز، أو يبكون إذا رأوا فراشة جميلة تتحطم على زجاج السيارة، أو يبدون تعاطفًا غير طبيعي مع الآخرين وربما كانوا حساسين جداً لتوقعات الآخرين. وقد تمكّنهم هذه الحساسية من اكتشاف شعور الآخرين على نحوٍ رائع حيث يبدون كأنهم ذوو حدس قوي. وقد وصفت إحدى الأمهات ابنتها البالغة من العمر اثني عشر عاماً بأنها " دبلوماسيّة العائلة"؛ لأنها كانت تحسّ بالتوتر قبل وقوعه بين أفراد العائلة وتبدأ "المفاوضات لمنع التصادم" فورًا.

كما أن حساسيتهم تقود إلى جرح شعورهم بسهولة. فإذا ضايقهم أطفال آخرون أو سخروا منهم أو تناولوا الغداء مع غيرهم، فإن ذلك يؤذيهم أذى كبيرًا. وربما ينهون صداقة دامت فترة طويلة بسبب مشاجرة، وربما يتذكرون النقد أو أشياء بسيطة لفترة طويلة من الوقت. وهذا الحس المرهف يمتد أيضاً ليشمل الحواس الجسمية كاللمس والشم.

الحِدّة: تعد الحدّة الظاهرة أساس كل هذه الخصائص – وربما كانت السمة الأهم - حيث يميل الأطفال الموهوبون ببساطة إلى أن يكونوا أقوياء في طباعهم أكثر من الأطفال الآخرين في كل ما يفعلون.

فكل ما يفعلونه إنما يفعلونه بقوة؛ وأي شيء يعتقدونه، يؤمنون به بشدة. تقول إحدى الأمهات «شعار طفلي في الحياة: أي شيء جدير بأن نفعله، يستحق أن نفعله بقوة شديدة».

يبدو أن الأطفال الموهوبين فعلاً هم ذوو شخصيات قوية. فإذا كانوا في لعبة شطرنج فإن ذلك يبدو وكأنه كل ما يريدون. وإذا كانوا يدرسون الحشرات، فإن ذلك هو كل هوايتهم. قوتهم تتغلغل في كل شيء بما في ذلك النوبات المزاجية، ومنافسات الأقارب وصراع السيطرة مع الكبار. وحتى أنماط النوم تميزها تلك الحدّة والشدّة، فعندما ينامون، فإنهم ينامون بعمق ويصعب إيقاظهم، وتكون

أحلامهم أكثر حيوية. وقد لاحظ بعض المختصين أن الأطفال الموهوبين ينامون بعمق لدرجة أنهم ربما يمشون وهم نائمون، أو يبلّلون أسرَّتهم أو يتعرضون لرعب ليلي.

أحلام اليقظة: حِدّة الأطفال الموهوبين تؤدي بهم في أغلب الأحيان إلى أن يتيهوا في أفكارهم أو أحلام يقظتهم لدرجة أنهم يصبحون غير مدركين لما يحيط بهم. وقد أخبر والد عن ابنه البالغ من العمر تسع سنوات أنه أضاع قفازه في أثناء لعبة البيسبول. كان يقف في أقصى الملعب حين لاحظ منطادًا في الجو؛ لقد سحرته الألوان فأخذ يفكر في كيف يبدو منظر العالم من الأعلى. وشُغل بفكرة كيف يبقى هذا البالون محمولاً في الهواء، لقد كان مستغرقاً في التفكير لدرجة أنه لم يلاحظ قفازه يسقط. وعندما انتهت الجولة، أرسل المدرب ولداً آخر لإحضاره. وقد بدا مرتبكاً جداً عندما سأله المدرب عن قفازه.

أحلام اليقظة المفرطة، طبعاً، محبطة للآباء والمعلمين، ويمكن أن توحي بوجود مشكلات إذا أدت إلى إعاقة العمل. لكن التخيّل والتركيز العالي من ناحية أخرى، ضروريان لكثير من المهن. وقد لاحظ كثيرون من الراشدين المشهورين أن هذه المهارات ضرورية لحل المشكلات.

وعلى الرغم من أن كثيرًا من الخصائص المذكورة أعلاه للأطفال الموهوبين يمكن أن تؤدي إلى المشكلات أو الإحباط للوالدين والمدرسين أو للطفل الموهوب نفسه، لكنها يمكن أن تكون مفيدة في مواقف معيّنة، وعلى الآباء والكبار أن يكونوا حذرين وألا يوبّخوا الأطفال الموهوبين عندما تبدو عليهم مثل هذه السمات، لأنها جزء من مكونات الطفل الموهوب. فنحن مثلاً لا نوبّخ طفلاً لأن شعره بُنّي أو عيونه خضراء. فالسمات المذكورة أعلاه جزء أساسي من طبيعة الطفل الموهوب وهي لا تقبل التغيير ويجب قبولها واحترامها.

سماعي – تتابعي، أم بصري – فراغي؟

لا تؤثر الطريقة التي يفكر فيها الأطفال في المواهب والقدرات التي من المحتمل أن يطوروها فحسب، بل تؤثر أيضاً في الطريقة التي يتعلمون بها ، وحتى في إمكانية التعرّف إلى قدراتهم بالاختبارات أو من المعلمين. كما أن نوعية تفكيرهم ودراستهم تؤثر في تعاملهم مع الآخرين وربما في اختيارهم لأصدقائهم. وتساعدك بعض المعرفة حول هذين النمطين من التفكير:- السماعي – التتابعي، والبصري – الفراغي على فهم سبب وجود بعض الفروق بين طريقة تفكيرك وطريقة تفكير طفلك، وأين تكمن هذه الفروق.

لسنوات عدة ظل الباحثون يشيرون إلى النمطين المهيمنين على أساليب التعليم على أنهما «الدماغ الأيسر» و«الدماغ الأيمن»؛ لأنهما يمثلان وظائف الدماغ التي كان من المفروض أن ترتبط بأحد نصفي الدماغ أو بالنصف الآخر[٨]. وهذان النمطان من التفكير - «الدماغ الأيسر» و«الدماغ الأيمن» - يمثلان تبسيطًا شديدًا وليس الحقيقة كلها. صحيح أن بعض الوظائف أكثر ارتباطاً بأحد نصفي الدماغ - الأيمن أو الأيسر، لكن هناك وظائف متعددة في كل نصف[٩]. وفي حقيقة الأمر، أن أي تمييز بين ما يُسمّى دماغًا أيسر أو أيمنَ هو تبسيط مجازي صريح، لأننا نستعمل أدمغتنا كلها بصورة تفاعلية في أي مهمة نؤديها. ومع ذلك، فهناك تجميع للخصائص التي تعكس الفروق الفردية في أساليب التفكير

والتعلم[١٠]. وقد أُعيدت تسمية هذه الأساليب على أنها سماعية تتابعية وبصرية فراغية[١١].

ويزودنا هذان الأسلوبان المختلفان بطريقة فعالة للنظر إلى الاختلافات الأساسية في كيفية تفكير الناس، وتعلمهم- وحلهم للمشكلات، وحتى في كيفية فهم بعضهم بعضًا وتفاعل بعضهم مع بعض. وقد أثّر هذان الأسلوبان أيضاً بصورة كبيرة في التعليم وممارسة الأعمال وحتى في الإرشاد العائلي. ويلخص جدول ٣ هذين الأسلوبين في التفكير والتعلم.

جدول ٣: أساليب التفكير والتعلم[١٢]

السماعي – التتابعي	البصري – الفراغي
يفكر أساسًا في استعمال كلمات، يتعلم الأصوات بسهولة.	يفكر أساسًا في الصور، ويفضّل رؤية الأشياء وهي تعمل.
يفضّل التفسيرات السمعية.	يفضّل التفسيرات البصرية.
يعالج المعلومات والمهام بشكل تتابعي.	يعالج المعلومات بشكل كلي، ويفضّل أن يرى المشهد الكلي قبل التفاصيل.
يفضّل تعلم الحقائق والتفاصيل، ويحب التعليمات المحددة.	يفضّل المهام ذات التفكير المجرد، ويحب الأهداف والاتجاهات العامة.
يتعامل مع مهمة واحدة في الوقت الواحد بعملية منظمة خطية.	يفضّل التعامل مع مهام عدة في الوقت الواحد «متعدد المهام».
يفضّل التراكيب وهو منظم جيداً، كما يفضّل المواد والمحيط المناسبين.	يفضّل المواقف المفتوحة والمرنة، ويبني تراكيبه الخاصة، وغالباً ما يرتجل الأشياء ويبحث عن الأنماط.
مفكر تحليلي. يستنتج المضامين بشكل منطقي.	يفضّل تركيب الأنشطة، وينتج الأفكار بشكل حدسي.
يفضّل حل المشكلات الموجودة.	يفضّل حل المشكلات الجديدة أو المشكلات التي يبتكرها.
يفضّل المهام المادية الملموسة التي لها جواب واحد صحيح.	يفضّل المفاهيم، وقدرته على التفكير أفضل من قدرته في الحساب.
يتعامل مع غالبية المواقف بجدية.	يتعامل مع المشكلات بشكل هزلي.

يركز الأشخاص الذين يفضّلون المهام السماعية - التتابعية على الحقائق والتفاصيل، مثل الأشياء التي تُجمع وتُنظم على نحو مرتّب، ويفضّلون المهام المادية الملموسة التي تُرسم بصورة واضحة. ويفضّل هؤلاء المفكرون، الذين أُطلق عليهم "الماديون - التتابعيون"، أن يتعاملوا مع مهمة واحدة

أو مفهوم واحد في الوقت الواحد بطريقة مرتبة ودقيقة مع وجود مكان لكل شيء ووجود كل شيء في مكانه. ويستعمل هؤلاء السمعيون التتابعيون المنطق الاستنتاجي، حيث يأخذون مبدأً معيّنا، ثم يفكرون في التطبيقات المنطقية التي تنشأ من ذلك المبدأ، وعادة ما يكونون جادين في عملهم. وهم كذلك لفظيون- يفضّلون استعمال الكلمات الملفوظة والمكتوبة- أي يفضّلون استعمال اللغة.

وعلى العكس من ذلك، فإن الأفراد الذين يستعملون النمط البصري - الفراغي من التفكير على نحوٍ كبير يفضّلون المفاهيم المجردة، وربما تعاملوا مع مهام عدة في الوقت نفسه. وهم يتحملون الغموض، بل يستمتعون به وبفرص الارتجال أيضًا. كما يميلون إلى استعمال المنطق الاستقرائي، وتجميع الخبرات والمعلومات وتركيبها بشكل حدسي، والنظر إلى المواقف أو المشكلة بمنظور جديد. وبما أنهم ذوو معالجة متعددة، ولذا فإنهم قد ينشغلون في مهام عدة في أي وقت من الأوقات، على أن تكون كلها مهام غير مكتملة. أما البصريون الفراغيون فلديهم قدرة مذهلة على تحمل النهايات المفتوحة ونقص البنية المحددة، مما يؤدي إلى استياء من حولهم أو عدم شعورهم بالراحة أحيانًا. وهم يشعرون بضغط قليل أو لا يشعرون به إطلاقاً لإتمام المهام، وتبدو غرفهم ومكاتبهم وخزائنهم خليطًا من الفوضى. وهم يستطيعون تصور المشكلات والحلول بشكل بصري فراغي وتحديد الشيء الذي يبحثون عنه بسرعة من خلال تذكر مكانه أو لونه. وهؤلاء الأطفال لا يستمتعون بالبيئة المحددة جيدًا ذات القوانين والعواقب الكثيرة. كما أنهم يقاومون التمارين والحفظ غيباً والمهام المملة الأخرى.

ينتمي معظم الناس إلى أحد هذين النمطين أكثر من النمط الآخر، على الرغم من أن بعض الناس قد يظهرون خليطًا من النمطين معاً. وعندما يفضّل بعض الناس أحد النمطين على نحوٍ كبير، فإنهم قد يواجهون مشكلات كثيرة. فقد تكون هناك صعوبات مثلاً في صف تقليدي للمتعلم البصري الفراغي، حيث يكون التعلم مبنيًا على الشرح اللفظي للمادة. وعلى العكس من ذلك، فإن المتعلم السمعي التتابعي يمكن أن يحبط مع المعلمين الذين يعطون تعليمات غامضة أو مع الأنشطة التي تتطلب استعمال البصر. فالطفل البصري - الفراغي الذي يعيش في عائلة كل من فيها سمعيون تتابعيون سيواجه بالتأكيد بعض الإحباط بسبب الفروق في النمط المفضل لتعلم المفاهيم والتفكير.

أي النمطين أفضل؟ كل منهما له فوائد معيّنة حسب المهمة. يستمتع المتعلم البصري - الفراغي بالعمل الذي يسمح بالإبداع أو يشجعه- الفن، أو الموسيقى، أو التصميم، أو الهندسة المعمارية، أو الآثار أو حتى الفيزياء النظرية. أما السمعي التتابعي فيكون أسعد حالاً في مهنة تركز على المهارات اللفظية والنظام، كأن يكون وكيل شركة، أو كيميائيًا أو صناعيًا، أو محاسبًا، أو مهندسًا، أو طبيبًا أو مديرًا تنفيذيًا.

إن من غير المحتمل أن ينظر إلى المتعلمين البصريين - الفراغيين على أنهم موهوبون، لا من المعلمين ولا من حيث الإنجاز، أو اختبارات الاستعداد والكفاءة[١٣]. وتركز مقررات المدارس في الغالب على العملية السمعية التتابعية، ونادراً ما يكون المعلمون مسرورين من الطلاب الذين يريدون أن يبدعوا في خططهم المدرسية. ولقد أظهرت الاختبارات الجماعيّة التي أجريت لتحديد الأطفال الموهوبين مشكلات في المهام السمعية التتابعية؛ فهي نادراً ما تسمح بالإبداع أو التفكير المختلف.

كذلك، فإن الأب المفكر بالنمط السمعي التتابعي لا يكون في الغالب صبوراً مع طفل يترك المهام دون إتمامها، أو الذي نادراً ما يأخذ أي شيء على محمل الجد أو لا يكون ناجحاً في المدرسة.

إذا اقترنت شدّة الطفل الموهوب بنمط تعلم خلاق وفوضوي، ربما أدت في النهاية إلى صراع على السلطة عندما يتفاعل هؤلاء الأطفال مع أشخاص كبار يفضّلون النمط التتابعي ويرون نمط التعلم المفضل عند الصغار «مشتتًا للعقل».

وللمفكرين بالنمط السمعي التتابعي صعوباتهم أيضًا. تخيل متعلمًا تتابعيًا في صف دراسي مع معلم نشيط، مبدع ومنهمك في عمله. لا شك في أن هذا المتعلم التتابعي سوف يصاب بالإحباط. إن الأفراد الذين يستطيعون التعلم بصورة أفضل في ظل وجود المواد والمكان المناسبين والمهتمين بصورة استثنائية بإتقان الحقائق والتفاصيل، قد لا يصبرون على صف دراسي متغير باستمرار أو على الدروس الإبداعية، وقد يتعرضون للخطر نتيجة ميلهم إلى الكمال، بسبب طبيعتهم التي تفضل التفاصيل. ويمكن أن تكون المهام التي تتطلب تركيباً أو تجميعاً أو حدساً، مثل التفاعل الاجتماعي، صعبة بالنسبة لهم. إن البيئة الفوضوية الصاخبة غير واضحة التوقعات تكون في الغالب غير محتملة لدى المتعلم السمعي التتابعي.

تحمل خصائص الأطفال الموهوبين ومفهوم أسلوب التعلم المفضل تضمينات محددة للعائلات والمدارس. وهناك مفهوم آخر لفهم الأطفال الموهوبين، هو «مفهوم الإثارة المبالغ فيها Overexcitabilities.

الإثارة المفرطة والأطفال الموهوبون

طوّر «كازيمير دابروسكي» Kasimierz Dabrowski (وهو طبيب نفساني بولندي)، نظرية أثّرت في فهمنا للأطفال والكبار الموهوبين على نحوٍ كبير. وتحتوي نظريته على مفهوم "الإثارة المفرطة" إشارة إلى ردود الفعل القوية للمثيرات. وقد ألقى هذا المفهوم الضوء على الحِدّة والحساسية التي يبديها أشخاص لديهم قدرات عقلية عليا وغير عادية[١٤]. وقد أدرك «دابروسكي» أن الأطفال ينساقون بصورة غريزية إلى أنواع معيّنة من المثيرات، كما لاحظ أن إثارتهم تحدث في خمسة مجالات مختلفة (عقلية، وخيالية، وعاطفية، وحسية، ونفسحركية). وقد أظهر بعض الأفراد حدّتهم وإثارتهم المبالغ فيها في المجالات كلها، في حين أظهرها آخرون في مجال واحد أو مجالين.

كما لاحظ «دابروسكي» وآخرون بعده أن الأطفال الموهوبين ميالون بصورة خاصة إلى المرور بتجربة هذه الإثارة الشديدة[١٥]. والفكرة هي أن حدّة الأطفال الموهوبين وعاطفتهم تحدثان لديهم ردة فعل قوية تفوق شعورهم وخبراتهم بما هو متوقع منهم في العادة. ويمكن مقارنة ذلك بالفرق بين استقبال المعلومات بلاقط صغير وصحن القمر الصناعي. فهؤلاء الأطفال إما يجربون الأمور بـأنفسهم، أو يستجيبون للمثيرات بطريقة أقوى من غيرهم[١٦].

يبدو أن مصطلح «الإثارة المفرطة أو المبالغ فيها» يتضمن أن تكون الخبرات كلها سالبة، مثل

«أنت حساس جداً». لكن هذه الخبرات الحادة يمكن أن تكون إيجابية لدى الأطفال الموهوبين. ويمكن أن يكون إثراء الخبرة ممتعاً. كما أن هذه الإثارة المبالغ فيها يمكن أن تكون مصدراً رئيساً للقوة عند الأطفال الموهوبين، وسبباً في الإجهاد الحقيقي، ومصدراً للإحباط الشخصي، أو أساساً للنقد. وقد وضعت «ماري إلين جاكوبسن» Mary – Elaine Jacobson أنواع النقد الذي يتعرّض له الموهوبون عادةً، ويتعلق بإحدى صور هذه الإثارة المبالغ فيها أو أكثر، ويمكن تلخيصها على النحو التالي[١٧]:

- ألا تتباطأ أبدًا؟
- أنت تقلق على كل شيء!
- ألا تستطيع أن تلتزم بشيء واحد؟
- أنت حساس جداً ومحب للإثارة!
- أنت كثير المطالب!
- أنت سهل الانقياد!
- ألا تقتنع البتة؟

تُعد الإثارة المفرطة مصدر هذه السلوكات، وهي لا تختفي عادة مع تقدم السن، مع أن معظم الأفراد الموهوبين يتعلمون في سن الرشد طرقاً للتعامل معها. وفيما يلي توضيح لهذه الأنواع الخمسة من الإثارة الزائدة[١٨]:

الإثارة العقلية المفرطة: من أبرز علامات أو مظاهر الإثارة العقلية المفرطة: الفضول، والأسئلة السابرة والتركيز وحل المشكلات والتفكير النظري. والأفراد الذين يتسمون بهذا النوع من الإثارة لديهم عقول نشطة بصورة لا تُصدق تحاول الحصول على المعرفة، وتبحث عن الفهم والحقيقة وتسعى إلى حل المشكلات. يقرؤون الكتب بشغف وهم صغار ويستمرون في ذلك وهم كبار. وربما يتحدثون عن مدى الإثارة والبهجة عندما يتعلمون أفكاراً جديدة.

ويمكن للأطفال الموهوبين ذوي الإثارة العقلية الزائدة أن يطرحوا عددًا لا نهائيًا من الأسئلة. وعندما يبلغون مرحلة الرشد، فإن الذين يتميزون بهذه الإثارة يحبون الاستبطان ويستمتعون بالألغاز العقلية التي تتضمن قدرًا من التركيز وحل المشكلات. وقد يقنع بعضهم بالجلوس وحيداً والتفكير مدة طويلة. وقد يركز أصحاب هذا النوع من الإثارة على المشكلات الأخلاقية وقضايا العدالة. وهم مفكرون مستقلون وملاحظون ممتازون وربما يبدون الانزعاج أو نفاد الصبر إذا لم يشاركهم الآخرون ابتهاجهم في فكرة معيّنة.

الإثارة التخيّليّة المفرطة: ينساق هؤلاء الأفراد الموهوبون إلى مشاريع خيالية معقدة، تصاحبها عادة حالات درامية. وكما تقول إحدى الأمهات «قد تصبح مهمة بسيطة في بيتنا، مثل تمرير الملح، مثلاً، مسرحية من ثلاثة مشاهد». ويروق لهؤلاء الأطفال المبدعين الخيال الواسع، واللعب الخيالي، والأصدقاء الخياليين، والتفكير بأن الجمادات لها أرواح، وأحلام اليقظة، والتصوير المثير، واستعمال الاستعارات والمجاز. وربما يمزج الأطفال الصغار الحقيقة بالخيال، وربما يسرح عقلهم في الصف في نوع من الإبداع الخيالي حيث يتصورون الأحداث. وقد يخلطون بين الحقيقة والخيال أحيانًا[١٩].

تأمل، على سبيل المثال، الإثارة الخيالية المبالغ فيها لممثل كوميدي معروف كان يشد انتباهك. لا شك أن شرود الذهن عند إنسان ما يمكن أن يكون خلاقاً وتباعديًا على الرغم من أن الطفل قد يبدو لأحد الوالدين أو للمعلم كأنه «خارج المكان». وقد كان رسّام الكاريكاتير الأمريكي «مايك بيترز»، (مؤلف الإوزة الأم والشرير Mother Goose and Grimm"، يُعد فاشلاً من وجهة نظر معلميه لأنه كان يرسم صوراً كاريكاتيرية للمدير والمعلمين بدلاً من الدراسة.

وقد كتب المدير في كتابه السنوي "عليك أن تكبر يا بيترز، لا يمكنك أن تستمر في رسم الصور الكرتونية فقط"[٢٠]. لكن مايك بيترز، قبل بلوغ سن الثامنة والثلاثين، عمل لحساب صحيفة رئيسة ونال جائزة بوليتزر Pulitzer مقابل رسومه الكاريكاتيرية الافتتاحية.

الإثارة العاطفية: هذا المجال، بما يشتمل عليه من عواطف معقدة ومتطرفة ومشاعر قوية، هو أول ما يلاحظه الآباء في أطفالهم. يهتم الناس الذين لديهم إثارة عاطفية شديدة بالآخرين اهتمامًا شديدًا، ويظهرون اكتراثاً وتفاعلاً كبيرين للبيئة التي تحيط بهم. كما أنهم يكوّنون علاقات عاطفية قوية بالناس، والأماكن، والأشياء، وهم متهمون دوماً ببردة فعل مبالغ فيها. وينتج عن شدة مشاعرهم شفقتهم وحنّوهم وتقمصهم العاطفي وحسّهم المرهف، وفي بعض الأحيان غضبهم الشديد. وقد وصفت إحدى الأمهات كيف أنه عندما كانت تقود سيارتها بسرعة، صرخت طفلتها ذات الثمانية أعوام: «قفي، خففي السرعة». وعندما سألت الأم: لماذا؟ أجابت البنت «لأننا نقتل البق والحشرات على الزجاج، وقد رأيت موتاً يُعدّ كثيراً على من هي في مثل سني».

قد يُظهر الأطفال ذوو الإثارة العاطفية الشديدة نوبات وثورات من الغضب (بعد سن الثالثة) بعد خسارتهم لعبة ما، أو شعورهم بأن الآخرين يهملونهم، أو بسبب سعيهم ليكونوا هم الأفضل، أو نتيجة عدم وصولهم إلى الهدف. وتكون عواطفهم متطرفة ومحيرة للكبار. أما المراهقون ذوو الإثارة العاطفية الشديدة فقد يشاركون في القضايا الاجتماعية ويحاولون أن يساعدوا الآخرين أو البيئة بصورة مثالية. ويكونون في بعض الأحيان حزينين جداً، أو ساخرين أو غاضبين عندما يكتشفون أن الآخرين لا يشاركونهم في مثاليتهم وأحاسيسهم؛ ويمكن لحساسيتهم المفرطة وردود أفعالهم القوية لمشاعر الآخرين، بما في ذلك الظلم المنتشر في العالم، أن تكون مؤلمة ومخيفة لهم.

الإثارة الحسيّة المفرطة: تكون المظاهر الحسية للحياة اليومية- الرؤية، والشم، والذوق، واللمس، والسمع، عند أطفال ذات إثارة حسية المبالغ فيها، أشد مما هي عند الآخرين. فهؤلاء الأطفال لا يستمتعون فقط بالنظر إلى الفن، وإنما يجربونه. وقد يحصلون على سعادة كبيرة من خلال حساسيتهم غير العادية للموسيقى واللغة والطعام. كما أنهم قد يركزون حتى على الخبرات الممتعة بشدة لدرجة أنهم قد ينسون العالم من حولهم لبرهة من الوقت.

لكن هذه الإثارة المبالغ فيها يمكن أن تسبب الإحباط أيضاً. فقد يعترض الطفل على وجود بعض الملصقات على ظهر قميصه، أو يرفض أن يلبس جوارب خشنة أو مخططة. وقد يكون هذا الطفل حساسًا للأضواء، وتسبب له أصوات مصابيح المدرسة وحركتها تشتتًا عن المهام أو تسبب له الصداع. وربما يشعر الأطفال ذوو الإثارة الحسية الشديدة بالإنهاك من الضوضاء المستمرة في غرفة الصف، وقد

يشعرون أيضًا بطغيان روائح العطور. وتكون استجابة هؤلاء الأطفال حتى في مرحلة المهد أو ما قبل المدرسة قوية لبعض أنواع الأقمشة أو الأطعمة. وليس من المستغرب أن يحاول هؤلاء الأطفال تجنب الأماكن التي من المحتمل أن يتعرضوا فيها للإثارة الشديدة.

الإثارة النفسحركية المفرطة: يتمتع الأطفال ذوو الإثارة النفسحركية الشديدة بطاقة عالية للنشاط[٢١]. إنهم يحبون الحركة لذاتها، ويظهرون فائضًا من الطاقة يعبرون عنها على الأغلب في الحديث السريع، والحماس المتدفق، والنشاط الجسمي الشديد والحاجة إلى العمل. وعندما يشعرون بالتوتر العاطفي، فإنهم قد يتحدثون باندفاع، ويتصرفون بتهور، ويظهرون تقلّبًا مزاجيًا، ودافعًا قويًا، ويرتبون بسرعة، ويصبحون منافسين جداً، أو حتى أنهم يسيئون التصرف ويتجاوزون حدود الأدب. وعلى الرغم من أنهم يحصلون على متعة كبيرة وحماسة جسمية ولفظية لا محدودة من هذا النشاط، إلا أن الآخرين قد يرون أن هذا النشاط قد تجاوز الحدّ.

لا يهدأ هؤلاء الأطفال لا في البيت ولا في المدرسة وربما يتحدثون باستمرار. وقد يشعر أقرانهم والراشدون الآخرون أنهم يريدون أن يقولوا لهم «لو سمحتم» اجلسوا هادئين قليلاً.

هناك احتمال قوي أن يُساء تشخيص هؤلاء الأطفال على أنهم يعانون من فرط الحركة وتشتت الانتباه. وعلى الرغم من تركيز هؤلاء الصغار والكبار عقلياً على مهمة معيّنة، إلا أن أجسامهم يمكن أن تتحرك بعصبية وانفعال على نحوٍ يماثل فرط النشاط. وإذا كان هؤلاء الأفراد كباراً، فإن الآخرين يمكن أن يروهم متعِبين لمن حولهم. وقد ضبط الكثيرون منهم هذه الإثارة النفسحركية من خلال تمارين قوية أو بالرسم العبثي أو الحياكة – وهي أنشطة مقبولة اجتماعياً في العادة – أو قد يحركون أقدامهم أو أرجلهم، خاصة عندما يكون انتباههم مركزًا بصورة عميقة على شيء ما. يمكن أن يسمح المعلمون المتفهمون لهؤلاء الأطفال أن يضغطوا بأيديهم على كرة أو أي شيء ناعم آخر كي يشبعوا حاجتهم إلى الحركة. تذكر أننا، نحن الكبار، نتحكم في هذه الإثارة بتفادي أنواع من الأنشطة أو البيئات، لكن أطفالنا ليس لديهم هذه الخيارات.

المشكلات المحتملة للأطفال الموهوبين

لقد أضاف مفهوم «دابروسكي» Dabrowsky المسمّى الإثارة المفرطة، إلى فهمنا أن نقاط القوة عند الأطفال الموهوبين- لا سيّما ذوي الموهبة العالية - يمكن أيضاً أن تسبب لهم بعض المشكلات. فالسلوكات التي تعدّ خصائص عامة للموهوبين هي نفسها قد تكون مشكلات محتملة- خاصة إذا لم يفهم الوالدان أو المعلمون هذه الخصائص أو يتعرّفوها لدى الأطفال. يرى الأطفال الموهوبون العالم بصورة مختلفة عن غيرهم من الأطفال، وتكون أفكارهم ومشاعرهم وأعمالهم أقوى من غيرهم. وقد قيل إن الطفل الموهوب - بصورة استثنائية - كأنما يرى العالم ليس فقط كما يراه الكبار، وإنما ينظر إليه من خلال مجهر إلكتروني، مقارنة بالرؤية العادية. هذا الطفل يرى ما لا يراه الآخرون وما لا يمكن أن يتخيلوه[٢٢].

هناك مشكلات محتملة يمكن أن تظهر من نقاط القوة عند الطفل الموهوب[٢٣]، وكل واحدة من

هذه الصعوبات يمكن أن تسبب الإجهاد للطفل نفسه ولكل من يحيط به. فعلى سبيل المثال، فإن القدرات العالية، كما يبيّن جدول ٤ ، تقود الآخرين إلى توقع المزيد من الأطفال الموهوبين. ويمكن لفضولهم واهتماماتهم الكثيرة أن تقودنا إلى الشعور بأنها مبعثرة أو ممتدة دون عمق.

جدول ٤: المشكلات المرتبطة بخصائص القوة عند الأطفال الموهوبين[٢٥]

خصائص القوة	المشكلات المحتملة
يكتسب المعلومات ويحتفظ بها بسرعة.	ضجر من بطء الآخرين، ويكره الروتين والتكرار، وقد يقاوم إتقان المهارات التأسيسية، وقد يتعقد المفاهيم دون مبرر.
الاستطلاع، وفضول عقلي، ودافعية فطرية، وبحث عن الأهمية	يسأل أسئلة مربكة، وقوي الإرادة، وهو مفرط في اهتماماته، ويتوقع الشيء نفسه من الآخرين.
مقدرة على التصور، والتجريد، والتركيب والاستمتاع بحل المشكلات والأنشطة العقلية	يرفض التفاصيل أو يحذفها، ويقاوم التمارين الروتينية، ويناقش إجراءات التعليم.
يستطيع إدراك العلاقات السببية.	صعوبة في قبول غير المنطقي كالمشاعر، والعادات والأمور الأخرى التي تؤخذ على أنها مسلّمات.
حب الحقيقة، والمساواة، والعدالة	صعوبة في أن يكون عمليًا، ويكترث بالأمور الإنسانية.
يستمتع بترتيب الأشياء والناس في تركيب ونظام معيّن، ويبحث عن التنظيم.	يطور قوانين وأنظمة معقدة، وقد يبدو محباً للرئاسة وفظًا أو مستبدًا.
يستخدم مفردات كثيرة وكفاءة لفظية سهلة، ومعلومات واسعة في مجالات عديدة متقدمة	قد يستعمل المفردات ليتفادى المواقف أو يتهرب منها، ويمل من المدرسة والزملاء، وينظر إليه الآخرون كأنه «يعرف كل شيء».
يفكّر تفكيرًا ناقدًا، وهو ذو توقعات عالية، وينقد نفسه ويقوّم الآخرين.	ينتقد الآخرين أو لا يتحملهم، وربما يشعر بالإحباط أو الاكتئاب، ويحب الكمال.
مراقب أو ملاحظ ذكي، ويرغب في التفكير في غير المألوف، ويبحث عن خبرات جديدة.	تركيز مكثف جداً، ويمكن أن يكون ساذجاً وسهل الانخداع.
مبتكر ومخترع، ويحب عمل الأشياء بطرق جديدة.	ربما يعطل الخطط ويرفض ما هو معروف، وينظر إليه الآخرون على أنه مختلف وخارج السياق دائمًا.

(يتبع)

تكملة / جدول ٤

خصائص القوة	المشكلات المحتملة
شديد التركيز، وفترة انتباهه لمجالات الاهتمام طويلة، وسلوكه موجه نحو الهدف، ومثابر.	يقاوم المقاطعة في أثناء الكلام، ويهمل الواجبات والناس خلال فترات اهتمامه المركزة، ويُنظر إليه على أنه عنيد.
مرهف الحس، ويشعر مع الآخرين، ويرغب في أن يكون مقبولاً منهم.	حساسية عالية للنقد أو رفض الأقران، ويتوقع من الآخرين أن تكون لهم القيم نفسها، ولديه حاجة كبيرة إلى النجاح والتقدير، وربما يشعر بأنه مختلف وغريب عن الآخرين.
طاقة عالية، ويقظة، ورغبة، وفترات من الجهود المكثفة.	إحباط من عدم النشاط، ورغبة قد تعيق برامج الآخرين، ويحتاج إلى إثارة مستمرة، وربما ينظر إليه على أنه مفرط النشاط.
مستقل، ويفضّل العمل الفردي، ويعتمد على نفسه.	ربما يرفض تدخلات الآباء أو الأقران، وهو غير ملتزم بالأعراف والتقاليد، وغير تقليدي.
اهتمامات وقدرات متنوعة، وشديد المرونة.	ربما يبدو مشوشًا وغير منتظم، ويصاب بالإحباط إذا شعر بنقص الوقت، وربما يتوقع منه الآخرون كفاءة متواصلة.
حسّ قوي من الدعابة والمرح.	يدرك سخافة المواقف، وربما لا يفهم الأقران دعاباته، وقد يصبح «مهرّج الصف» ليلفت الانتباه.

ويمكن أن تؤدي عملياتهم العقلية السريعة وتوقعاتهم العالية إلى عدم تحمل الآخرين لهم، على حين تؤدي قوتهم إلى صعوبة تقبلهم للنقد أو تعديل سلوكاتهم، لذا فإنهم لا يكررون ردود أفعالهم كثيرًا. يُضاف إلى ذلك أن الطفل الموهوب معرّض بصورة خاصة إلى الإجهاد والاكتئاب عندما يكون تقدير الذات لديه متدنيًا، ومفهوم الذات منخفضًا، والشك في الذات قويًا[٢٤].

هل طفلي موهوب أم أنه مجرد طفل ذكي؟

هل ما زلت غير متأكد من أن هناك طفلاً موهوباً يعيش في عائلتك؟ هل لديك أكثر من واحد؟ تستطيع أحيانًا أن تعرف حتى في سن مبكرة من عمر الطفل أنه ليس موهوباً فقط، وإنما هو شديد الموهبة. وفي حالات أخرى، يكون من الصعب التأكد من أن طفلك موهوب أم مجرد طفل ذكي.

ربما كان لدى الطفل قدرات غير طبيعية في مجالات غير اللغة والرياضيات، أو يكون قويًا فكرياً في مجال معيّن لا يتضح إلاّ بعد أن ينضج. وقد يكون من الصعب أحيانًا رؤية قدرات الطفل الكامنة قبل أن تتوفر له فرصة لكسب خبرة في ذلك المجال. فوالدا « دانا» كانا يعرفان أنها تستمتع

بالموسيقى، لكنهما لم يعرفا أنها موهوبة حتى بدأت تبدع في العزف على الكمان في سن الرابعة.

ويكون الوالدان على الأغلب أول من يدرك قدرة الطفل، على الرغم من أنهما قد لا يستطيعان تحديدها على أنها موهبة. وعادة ما يكون لديهما فكرة عن حياة الطفل وأنه متقدم على معظم أقرانه عند مقارنته بهم. وهذا يصبح واضحاً بصورة خاصة في أثناء تفاعل الطفل مع الأطفال الآخرين أو مع الكبار. وعندما ينشغل هؤلاء الأطفال في سن ما قبل المدرسة، بسلوكات ناضجة عقلياً قبل أوانها، يندهش الآخرون ويسألون: «كم عمر هذا الطفل؟».

وعلى الرغم من أن العوائق والمحفزات التطورية تجعل من الصعب عقد مقارنة دقيقة، إلا أن هناك إرشادات مكتوبة لمعايير السلوكات التطورية للأطفال الموهوبين[٢٦]. يتفوق الأطفال الموهوبون في سن ما قبل المدرسة بنحو ٣٠ ٪ في أكثر المجالات (ما عدا المهارات الحركية) عن نظرائهم الذين يماثلونهم في العمر الزمني، ويكون الأطفال ذوو الموهبة الشديدة متفوقين أكثر من ذلك بكثير[٢٧].

وقد يقلق الآباء خشية أن يكونوا مبالغين في تقدير قدرات أبنائهم بسبب ميلهم الفطري إلى الفخر، لكنهم يجب أن يثقوا أيضًا بملاحظاتهم وحكمهم على قدرات أبنائهم بالإضافة إلى احتمال أنهم ربما كانوا يقللون فعلاً من إمكانات هؤلاء الأطفال. فالآباء الأذكياء الذين لديهم خبرة محدودة مع الأطفال يميلون إلى التقليل من قدرات أطفالهم الموهوبين.

وقد وضعت «كارول سترب» Carol Strip و«جريتشن هيرش» Gertchen Hirsch خصائص للأطفال الموهوبين، وأعدّتا مجموعة من الجداول قارنتا فيها بين خصائص الأطفال الموهوبين وخصائص الأطفال الأذكياء[٢٨]. وتؤكد هاتان العالمتان أن الفرق الأساسي بين الطفل الذكي والطفل الموهوب يتمثل في عمق تلك الخصائص وشدتها، وتنصحان بالبحث عن الدرجة التي تبرز فيها خصائص الطفل. فالطفل الذكي، على سبيل المثال، أكثر فضولاً وحباً للاستطلاع من الطفل العادي، على حين يكون الطفل الموهوب أكثر فضولاً فيما يخص أشياء كثيرة ويبحث عادة عن معلومات أكثر عمقًا. والطفل الذكي، يحب قراءة الكتب، لكن الطفل الموهوب يلتهم الكتب بشراهة. وهذه بعض المقتطفات من كتابهما «مساعدة الأطفال الموهوبين على التحليق» (٢٠٠٠) Helping Gifted Children Soar (2000)، الذي يعطي دائمًا بعض الأمثلة العملية.

أسلوب طرح الأسئلة: الأطفال الأذكياء يسألون أسئلة لها إجابات، أما الأطفال الموهوبون فيطرحون أسئلة حول أفكار مجردة، ومفاهيم، ونظريات قد لا تكون لها إجابات سهلة. فقد يسألون مثلاً «لماذا يسير الضوء أسرع من الصوت؟ وهل هذا صحيح حتى في الفضاء الخارجي؟»

سرعة التعلّم وتطبيق المفاهيم: يتعلم الأطفال الأذكياء بأسلوب التدرج والتسلسل حتى يستوعبوا مفهومًا معيّنا. أما الأطفال الموهوبون فربما يقفزون من الخطوة الثانية إلى الخطوة العاشرة، لأنهم، قد يكونون في الوقت الذي أنهوا فيه الخطوة الثانية قد وجدوا الإجابة. وربما لا يحتاج الأطفال الموهوبون إلى كتابة الخطوات كلها التي استعملوها لحل مسألة حسابية، لأنهم يكونون قد حلوها ذهنيًا لا على الورق. وهذا يمكن أن يحبط المعلمين ويخلق المشكلات عندما يطلب إلى الطفل الموهوب أن يعلم

الأطفال الآخرين الذين يحتاجون إلى استعمال الخطوات كلها لفهم المسألة.

النظرة العاطفية: يظهر الأطفال الأذكياء أحاسيسهم ولكنهم قد يكونون قادرين على تجاوز حادثة مزعجة بسهولة. أما الأطفال الموهوبون فيمرون بأحاسيس عالية تطغى على كل شيء في بعض الأحيان وربما تعيق مجالات التفكير الأخرى أو تعيق العمل. وقد تتدخل همومهم الشديدة في أفكارهم لأيام أو أسابيع عدة بعد حادثة معيّنة.

مستوى الاهتمام: يطرح الأطفال الأذكياء أسئلة، ويكون لديهم فضول حول عدد من الأشياء. أما الأطفال الموهوبون فيبدون فضولاً شديداً حول كل شيء تقريباً، أو ينهمكون تمامًا في مجال معيّن من مجالات اهتمامهم. بدأت «سارة» في سن السابعة بجمع بيض الضفادع وصغارها؛ وهي تحب قراءة كتب حول البرمائيات، أو تحب التحدث مع الكبار حول مواضيع التاريخ الطبيعي. وهي تتحدث منذ هذه اللحظة عن الوقت الذي ستصبح فيه عالمة في مجال الحيوانات عندما تكبر.

القدرة اللغوية: يتعلم الأطفال الأذكياء اللغة بسهولة، لكنهم يختارون مفردات تناسب أعمارهم. أما الأطفال الموهوبون فغالباً ما يستعملون مفردات متقدمة وكثيرة، ويفهمون الفوارق الدقيقة في المعاني التي قد تفوت الآخرين، ويستمتعون بالتورية واللعب بالمفردات، ويتحدثون بمستوى أعلى من أترابهم (ومن الكبار أحياناً). وعندما يحاول الراشدون التحدث وفق نظام ترميز بتهجئة الكلمات، فإن هؤلاء الأطفال الموهوبين ينتهكون هذه المبادئ.

الاهتمام بالعدالة: يبدأ الأطفال الأذكياء بآراء ثابتة حول ما هو عادل، لكن هذه الآراء عادة ما تتعلق بمواقف شخصية مثل: «لقد أخذ كعكاً أكثر مني»، على حين يظهر الأطفال الموهوبون اهتماماً أكثر بالعدالة والمساواة بصورة أشد وبقياسات أكثر عمومية. فمثلا، يبدي سامي، وعمره تسع سنوات، انزعاجًا كبيرًا عندما يشاهد التلفاز؛ لأن الإعلانات تحاول إقناع الناس من خلال ادعاءات غير صحيحة تمامًا. ويريد أن يبدأ بحملة من أجل الحقيقة في الإعلان. ويريد الأطفال الموهوبون، على سبيل المثال، أن يعرفوا لماذا لا تقدم دول أكثر في العالم المساعدة إلى الناس الجياع في أفريقيا. كما يستطيع هؤلاء الموهوبون أن يفهموا بعض الأسئلة الأخلاقية المتعلقة بالحرب، والمشكلات البيئية أو القضايا الإنسانية، ويدافعوا عن وجهات نظرهم بحماسة مما يجعل آباء الأطفال الموهوبين مشغولون دائماً في الإجابة عن أسئلتهم واهتماماتهم.

يمكن أن تؤدي خصائص الأطفال الموهوبين إلى المتعة والضيق في الوقت نفسه، سواء لهم أو لعائلاتهم. ونأمل في الفصول القادمة أن نقدم معلومات مفيدة حول الهموم العامة لعائلات الأطفال الموهوبين، والكثير من الاستراتيجيات التي تساعدهم على التعامل مع هذه الهموم. ونريد من الآباء أن يعرفوا أن مهمتهم صعبة وأنه لا يوجد أصعب منها سوى مهام قليلة، كما أن هذه المهمة ممتعة لأنه لا يوجد أكثر متعة منها سوى عدد قليل من المهام.

◇◇◇

الفصل ٣

التواصل: مفتاح العلاقات الاجتماعية

قد تكون الكفاءة في العلاقات الاجتماعية أهم العوامل التي تحدد إن كان الأطفال الموهوبين سيصبحون أعضاء ناجحين ومهمين ومساهمين في بناء المجتمع أم لا. ويقوم الوالدان بدور مهم جدًا في تنمية هذه العلاقات لدى أبنائهم من خلال القدوة والتفاعل معهم. ويتعلم الأطفال، من خلال العلاقات الاجتماعية، كيف يتفاعل الناس بعضهم مع بعض، وماذا يتوقع منهم الآخرون، وماذا يمكن أن يتوقعوا هم من الآخرين. كما أنهم يتعلمون أمورًا كثيرة حول أنفسهم. لذا فإن تنمية التواصل الإيجابي الضروري لتطوير علاقات صحيحة هي من أكبر مسؤوليات الوالدين.

ومنذ أن يولد الأطفال يبدأ التواصل في الأفعال والسلوكات كافة، وعندئذٍ تبدأ العلاقات بين الطفل وذويه. فيحاول الوالدان فهم حاجات الطفل من خلال بكائه وسلوكاته الأخرى فيستجيبان لذلك بتزويده بالطعام والراحة. وعندما يتكلم الوالدان، يتتبع الأطفال أصواتهما وابتساماتهما أو مداعباتهما اللغوية، ثم يبدؤون تدريجيًا بالتفاعل معهما. وعندما يتحدث الوالدان مع الأطفال ويشجعانهم على التبسم وتقليد أصواتهما التي سمعوها، تبدأ العلاقات بالتطور ويتعلم الأطفال توقعات الوالدين وطرق إرضائهما. ويمر الوقت وينمو الأطفال، وما هو إلاّ وقت قصير حتى يبلغ الطفل العاشرة من عمره ويكون في الصف الرابع أو الخامس. وتأتي المدرسة الثانوية أسرع مما يرغب كثير من الوالدين. ويتغير التواصل، عبر هذه السنين، مع تطور العلاقات بين الطفل والآخرين.

وكلما تقدم الأطفال في العمر وأصبحوا أكثر اعتمادًا على أنفسهم، أصبح التواصل أصعب من ذي قبل، لاسيّما إذا لم يؤسس الراشدون علاقات قوية مع الطفل في سنوات عمره الأولى. كما أن التواصل يزداد صعوبة إذا مرّت بالعائلة أزمة شديدة، مثل المرض أو الطلاق أو الموت، فيضطر الأطفال، في هذه الحالات، إلى «إغلاق» منافذ التواصل مع الوالدين، ويفضّلون التعامل مع أفكارهم ومشاعرهم بطريقتهم الخاصة. ولن يعاد فتح قنوات الاتصال إلا بوجود علاقة تواصل قوية بين الطفل ووالديه.

التواصل، إذن، عامل أساسي في أي علاقة من العلاقات العائلية، ولكنه عامل مهم بصورة خاصة حينما يتعلق الأمر بطفلك الموهوب. فعلاقتك بطفلك أهم من أي فرص تربوية أو إثرائية لتحسين مستقبله بعيد المدى. ولا شك في أن هذه العلاقة سوف تتضرر كثيرًا إذا لم يتوفر لها مستوى جيد من التواصل الاجتماعي. وعندما يكون التواصل صحيًا ومنفتحًا تسير الأمور العائلية بكل يسر وسهولة، وتنمو العلاقات بين أفراد العائلة بدرجة كبيرة. وفي سياق العلاقات العائلية يطور الطفل شعورًا بذاته، ويساعده التواصل على بناء الثقة وتقدير الذات، فيتعلم من خلال هذه الخبرات كيف يتفاعل مع غيره ويكوّن علاقات إيجابية معهم، سواء أكان ذلك داخل العائلة أم خارجها.

أيّ مهارات التواصل التي تمثّل أنت نموذجًا لها؟

يتعلم الأطفال حول التواصل والعلاقات الاجتماعية بثلاث طرائق رئيسة هي: أولاً، تفاعل الوالدين معهم؛ وثانيًا، ملاحظة تفاعل الوالدين مع الآخرين؛ وثالثًا، تفاعل الأطفال مع الآخرين. فالطريقة التي يتصرف بها الوالدان أحيانًا، خاصة في أوقات الاختلافات أو في أثناء ضبط الأطفال، قد تعيق التواصل الصحي معهم لأنها تثبط الثقة والانفتاح. إن علوّ الصوت والصراخ قد يخيفان الأطفال الذين قد لا يغامرون عندئذٍ بالمشاركة الصريحة. وإذا كان الصراخ نمطًا ثابتًا عند الوالدين، فإنهما يفقدان ثقة أطفالهما بهما.

أما الاختلافات فإنها جزء من الحياة العادية في العائلة، ولكنها من المحتمل أن تولّد مواقف يضطر فيها الكبار إلى التصرف بطريقة تثبط التواصل. وفيما يأتي بعض الاقتراحات التي ينصح بها عالم النفس مارتن سيليجمان Martin Seligman لكبح السلوكات التي يمكن أن تعيق التواصل الإيجابي أو تعطل العلاقات بين الوالدين والطفل وهي[١]:

- لا تمارس التصرفات العدوانية أمام طفلك؛ بما في ذلك رمي الأشياء أو إغلاق الأبواب بشدة. فهذه تصرفات تخيف الأطفال كثيرًا.
- عبّر عن مشاعرك لفظيًا حيثما أمكن ذلك، والجأ إلى التوكيد بدلاً من العدوان، وقل للطفل مثلاً "أنا فعلاً منزعج (أو غضبان أو محبط، إلخ) في هذه اللحظة".
- كن قدوة في ضبط الغضب، وحاول أن تهدئ الأمور وتلّطف من غضبك، فقل مثلاً: "سأذهب إلى الخارج حتى يهدأ غضبي قليلاً قبل أن نتحدث في هذا الأمر".
- لا ينتقد أحدكما الآخر أمام الأطفال وينعته بصفات دائمة وثابتة (مثل: أبوكم دائمًا يفعل كذا....، أو "أمكم لا.... أبدًا").
- إذا اضطررت إلى انتقاد شريك حياتك على مسمع من الأطفال، فاستعمل لغة تنتقد بها سلوكات معيّنة بدلاً من انتقاد الشخصية كاملة.
- لا تتعامل مع شريك حياتك "معاملة صامتة" وتظن أن الأطفال لا يلاحظون ذلك.
- لا تطلب إلى الطفل أن يختار الوقوف إلى جانب أحد الوالدين.
- لا تبدأ جدالاً أو خلافًا مع شريك حياتك أو حتى مع أحد الأصدقاء أمام الطفل، إلاّ إذا كنت تخطط لإنهاء ذلك الخلاف أو الجدال في جلسة المناقشة ذاتها.
- حاول أن تحل الصراعات وأن تتصالح مع الآخرين على مرأى من الطفل، فهذا سوف يبيّن له أن الصراع جزء طبيعي من الحب والعلاقات بين الناس وأنه يمكن حل هذه الصراعات. وإذا لم يتمكن طفلك من رؤيتك تحل صراعًا أو تنهي جدالاً مع الآخرين، فإنه لن يعرف كيف يفعل ذلك بنفسه.

- تجنب مناقشة بعض القضايا أو مواضيع معيّنة مع زوجتك أو شريك حياتك عند وجود الأطفال، ولتكن المناقشة في مكان خاص بعيدًا عن سمع الأطفال وبصرهم.

عوائق التواصل والعلاقات

لكي يطور الناس علاقات صحيحة وإيجابية، فإنهم يحتاجون إلى قضاء الوقت معًا، والتشارك في الأنشطة وتبادل الأفكار والمشاعر. ومع أن ذلك قد يبدو سهلاً، إلاّ أنه قد يكون صعب التحقيق؛ لأن هناك عوائق وموانع مخفية تؤثر في التواصل. ففي ثقافة هذه الأيام التي تتصف بالتسارع يجد الوالدان والأطفال أنفسهم في أغلب الأحيان مضطرين إلى الاستجابة لما يبدو أنه ملحّ وضروري، مما يتداخل مع التواصل وبناء العلاقات. فالتطورات التقنية مثل الهاتف المحمول وأجهزة التنبيه الأخرى، وأدوات الإنترنت المحمولة باليد، والإنترنت اللاسلكي تحافظ على الاتصال بين الناس، ولكنها، في الوقت ذاته، تجعلهم مشتتين في اتجاهات متعددة. وقد وجد استطلاع قامت به مؤسسة عائلة كايزر «Kaiser Family Foundation»[٢] عام ٢٠٠٥، أن الشباب في الولايات المتحدة يقضون نحوًا من سبع ساعات يوميًا وهم يتفاعلون مع الآلات لا مع الناس- منها أربع ساعات يشاهدون فيها التلفاز أو الفيديو، وساعة يستخدمون فيها حواسيبهم لأغراض غير دراسية، وساعة تقريبًا يمارسون فيها ألعاب الفيديو، وساعة أو أكثر يستمعون فيها إلى المذياع أو الأغاني على الأشرطة أو الأقراص المدمجة. ويقضي الشباب ساعتين تقريبًا يتفاعلون مع الوالدين بطريقة أو بأخرى، وأقل من ساعة يقضونها في قراءة الكتب والمجلات أو الصحف المحلية اليومية لأغراض لا تتعلق بالعمل المدرسي!

وعلى الرغم من أن هذا التعامل المتسارع مع هذه الأجهزة التقنية قد يثير الشباب ويبعث السرور في أنفسهم، إلاّ أنه في حقيقية الأمر يعيق الأحاديث البطيئة المتعمقة ويصرف انتباه الشباب عنها، مع أنها مهمة وضرورية لتأسيس العلاقات الشخصية ذات المعنى مع الكبار وتطويرها. إن الأجهزة الصغيرة الجامدة مثل الهواتف النقالة أو أجهزة بث الموسيقى (آيبود iPod) لا تظهر أي مشاعر أو أي سلوكات يمكن للأطفال تقليدها. وعلى الوالدين أن ينتبهوا إلى المقدار الذي تحدّ به هذه الأجهزة من التواصل بين أفراد العائلة. هل تناولت طعامك يومًا في مطعم ولاحظت كيف يتناول الناس طعامهم دون أن يتحدث بعضهم إلى بعض؟ لقد أصبح التقليد العائلي في تناول الطعام معًا حيث يشارك كل فرد في النقاش - وهذه طريقة قوية جدًا لتنمية التواصل وبناء العلاقات – أصبح ذلك تراثًا من الماضي عند الكثيرين في هذه الأيام.

إن تصوير وسائل الإعلام لعملية التواصل لا يجدي نفعًا؛ فهي تطرح وجهة نظر ملتوية ونادرًا ما توضح العلاقات الصحيحة. وحتى التلفاز الواقعي، هو أبعد ما يكون عن الحقيقة. كما أن التقارير الإخبارية المسائية لا تعرض سوى سلوكات منحرفة ومثيرة وغير عادية – مثل تزايد وتيرة الحوادث، ومطاردات رجال الأمن، والجرائم، والحروب والتفجيرات، والفقر والتطهير العرقي– التي تنقل للأطفال أن هذا العالم غير آمن ولا يمكن لأحد أن يسترخي فيه ويثق بالآخرين بما يمكنه من التواصل معهم وبناء علاقات مثمرة بينه وبينهم؛ فتؤدي هذه العوامل إلى تناقص مستمر في التفاعل مع الآخرين،

مما يؤثر بدوره في تطور التواصل وبناء العلاقات الاجتماعية. وقد أظهر استطلاع للرأي عام ٢٠٠٦ أن شخصًا واحدًا من كل أربعة أشخاص لا يجد من يناقش معه الأمور المهمة، كما أشار الناس من الفئات المختلفة التي شملها الاستطلاع (مثلاً، العرق، والعمر ومستوى التعليم) إلى أن لديهم عددًا من الأصدقاء الحميمين أقل مما كان لدى الناس الذين شاركوا في استطلاع مماثل قبل ٢٠ عامًا. كما كشفت هذه الدراسة أن المودّة بين أفراد العائلة الواحدة أصبحت أقل من ذي قبل[٣].

التواصل والمشاعر مترابطان

من حسن الحظ أن عوائق الاتصال يمكن التغلب عليها، فما الطرق، بالإضافة إلى النمذجة أو القدوة، التي يمكن أن تساعد الأطفال على تعلم التواصل وبناء العلاقات الصحيحة؟ تذكّر أولاً، أن لكل صور التواصل بعدًا انفعاليًا. فنبرة الصوت، وحدّته وارتفاعه، والوضع الجسمي، والإيماءات تنقل مشاعر معيّنة. وهذه المشاعر تؤثر في كيفية استقبال طفلك ، وكيفية سماعه واستجابته لما تقول . ولكي نوضح ذلك، الفُظ الحروف الهجائية الأربعة الأولى كالمعتاد؛ ثم الفظها بطريقة توحي بالغضب، ثم بالحزن، وأخيرًا بنبرة سعيدة. لاحظ الاختلاف الواضح في المعلومات الانفعالية التي تنقلها للطفل عبر تغيير نبرة صوتك وشدته، حتى عندما تكون الحروف (أو الكلمات) هي ذاتها. إن من السهل علينا أن ننسى البعد الانفعالي للكلمات التي نتلفظ بها؛ لذا فإن علينا الانتباه إلى الكلمات ونبرة الصوت والمشاعر التي ننقلها من خلال هذه الكلمات.

ثم اعرف، ثانيًا، أن نقل المشاعر يكون أيضًا من خلال السلوك. فعندما يغلق الطفل الباب بقوة، فإننا نعلم أن لديه مشاعر غضب قوية. ونحن، بوصفنا آباء، نميل إلى انتقاد ذلك السلوك ونفشل في الاستجابة لمشاعر الطفل التي ولّدت هذا السلوك. لقد كان للبعد الانفعالي (الغضب في هذه الحالة) دور مهم في عملية إغلاق الباب بعنف؛ ومعرفتك لذلك من البداية سوف تسّهل عليك التواصل مع طفلك. ويمكنك أن تقول له: «إنني أرى أنك غضبان؛ لكنني أفضل أن تستعمل الكلمات لتخبرني بذلك بدلاً من إغلاق الباب بهذه الطريقة». إن قولك هذا من شأنه أن يساعد الطفل على التحدث عما يقلقه، إن لم يكن في هذه اللحظة فربما في المستقبل.

نحن نعلم أن الانفعالات يمكن أن تؤثر جذريًا في التحصيل الدراسي للطفل، وحتى في درجات ذكائه أو درجات الاختبارات الأخرى[٤]. ويؤكد بعض الخبراء بقوة أن القدرات الانفعالية والاجتماعية لا تقل أهمية عن القدرات الأكاديمية والعقلية في تحديد نجاح الشخص في حياته الراشدة٥. ولسوء الحظ، فإن كثيرًا من الآباء والمعلمين يقللون من أهمية الانفعالات ويعدّونها مجرد منغصات في طريق ما يرون أنه الهدف الأسمى – وهو تطوير القدرات الكامنة والإنجاز الأكاديمي المتميز لدى الطفل. لذا فإنهم يميلون أحيانًا إلى تجاهل مشاعر أطفالهم أو تجنبها، أو محاولة التحكم فيها، أو حتى التقليل من شأنها. وعندما يحدث ذلك، فإن الرسالة التي تصل إلى الطفل تفيد أن مشاعره ليست مهمة وأنه غير مهم أو أنه لا قيمة له. إن الرسائل من هذا النوع تؤثر بوضوح في التواصل وبناء العلاقات.

المشاعر لا تكون صحيحة أو خطأ

تخيل أنك كلما انزعجت من أمر ما، نظر إليك شخص أضخم وأطول منك باحتقار وقال لك بنبرة غاضبة: «ليس لك الحق في هذا الشعور»!، أو «أنت مخطئ في غضبك لهذا الأمر!». إن المشاعر مسألة شخصية وتبدو حقيقية وواقعية بالنسبة للشخص الذي يشعر بها. وعندما تحكم على شعور طفل بأنه «خطأ» فكأنما تقول إن حركة عضلية لا إرادية هي حركة صحيحة أو خطأ. ونادرًا ما يستطيع الناس التحكم في المشاعر الفورية التي ترتبط بموقف أو حادثة معيّنة. لكنهم بالمقابل يمكن أن يتحكموا في السلوكات التي يستعملونها للتعبير عن مشاعرهم، ويمكن للوالدين أن يساعدوا الأطفال في التعبير عن مشاعرهم ونقلها للآخرين بطرائق يقبلها المجتمع.

يحتاج الأطفال أحيانًا إلى تعلم الوعي بمشاعرهم الحقيقية – بدلاً من الاهتمام بما يفترض أن يشعروا به أو ما يتوقع الآخرون منهم أن يشعروا به. كما أن الأطفال يحتاجون، طبعًا، إلى فهم كيفية تأثير المشاعر في تواصلهم مع الآخرين.

تسمية المشاعر

لا يولد الأطفال وهم يعرفون الكلمات التي تصف مشاعرهم، ولا شك في أن تعلم أسماء مشاعرك تمثّل جزءًا من معرفتك لنفسك لتستطيع التواصل جيدًا مع الآخرين. وقد يبدو ذلك بسيطًا، لكن الأطفال الصغار لا يملكون ذخيرة واسعة من المفردات التي تصف المشاعر ويستعملون عادة كلمات أساسية مثل «حزين»، «مجنون»، «غضبان» و«سعيد». وكلما تقدموا في العمر، يضيف الوالدان إلى مفردات مشاعرهم، باستعمال كلمات جديدة مثل «محبط»، «منزعج»، «فخور» و«خجل».

يمكن أن يساعد الراشدون بعبارات تعكس مشاعر الأطفال، كأن يقولوا مثلاً «أرى أنك بدأت تشعر بالإحباط من مشروعك، «أو» ما شاء الله، يبدو أنك مستمتع حقًا! وهناك دائمًا كلمات جديدة في الكتب التي تقرؤها لطفلك. إن إدراك المشاعر وتسميتها هي الخطوة الأولى نحو إدارتها والتعامل معها[٦].

كيف يمكن أن يتعلم الأطفال إدراك المشاعر ومدى تأثيرها في تواصلهم وعلاقاتهم مع الآخرين؟ إلى جانب محادثاتنا معهم ونمذجتنا للمشاعر، فإنه يمكننا استخدام الكتب لكي نساعد الأطفال على التحدث عن المشاعر، وإدراك أن هذه المشاعر القوية هي أمر طبيعي. ومن الأمثلة الجيدة على هذه الكتب: لا تطعم الوحش أيام الثلاثاء *Don’t Feed the Monster on Tusedays* والإسكندر واليوم المزعج، والمخيف وغير الجيد والسيء جدًا *Alexander and the Terrible, Horrible, No Good, Very Bad Day* إلى جانب كثير من الكتب الملخصة والمفهرسة حسب موضوعاتها في قائمة ببلغرافيا: بعض أفضل أصدقائي هي الكتب[٧] *Some of my Best Friends Are Books*.

وربما يكون من المفيد لك بوصفك أبًا أن تعرف أن المشاعر تتولّد عادة من قضايا ومسائل خفيّة. فالمشاعر التي تراها على السطح قد تعكس في حقيقتها اهتمامات ومخاوف عميقة عند الطفل أو

الشخص الكبير على حد سواء. وتنشأ المشاعر عادة نتيجة لمعتقدات وقضايا خفية، ومن الأفضل التركيز دائمًا على المشكلات الخفية (أي معتقدات الطفل) أكثر من التركيز على الموضوعات الطافية على السطح في الوضع الراهن. ويوضح الجدول (٥) بعض التلميحات المفيدة حول المعتقدات التي تتولّد منها المشاعر.

جدول ٥: المعتقدات الخفية وآثارها الانفعالية[٨]

المعتقد الضمني	آثاره (المشاعر الصريحة)
لقد اغتصبت حقوقي	الغضب
لقد اغتصبت حق شخص آخر	الذنب
هناك تهديد يلوح في المستقبل	القلق، الخوف
لقد قورنت سلبيًا بالآخرين	الإحراج

احذر أن تطلق على مشاعر الطفل تسمية غير صحيحة وتخبره بما « يشعر فعلاً»، وكأنك تعرف ما يشعر به أفضل مما يعرفه هو نفسه. فعندما يقول والدٌ لطفله: «أنت لست غاضبًا من أخيك حقًا، فأنت تعرف أنك تحبه، وكل ما في الأمر أنك مرهق قليلاً الآن»، فإن الطفل سيشعر بالارتباك. فالوالد في هذا الموقف ينفي عن طفله الانفعال القوي الذي يشعر به في تلك اللحظة. ثم إن هذا الوالد يضع بعض الافتراضات حول مشاعر الطفل وسلوكه - وهي افتراضات قد لا تكون صحيحة من وجهة نظر الطفل. وأخيرًا، فإن الوالد يوحي لهذا الطفل أن من الخطأ أن يحس بهذه المشاعر، وهذا يقلل من ثقة الطفل في قدرته على تسمية مشاعره الخاصة وتقبلها وإدارتها.

الأطفال الموهوبون لا يمتلكون قدرات عقلية متطورة فحسب، وإنما كذلك انفعالات قوية استثنائية. صحيح أن مشاعرهم تشبه مشاعر الآخرين، ولكنهم يعبرون عنها بصورة أقوى من غيرهم. وهذا يزيد من أهمية تقمص المشاعر والتأكد منها لدى هؤلاء الموهوبين، كما يزيد من ضرورة أن يتعلم هؤلاء الأطفال إدارة سلوكهم المرتبط بتلك المشاعر.

مشكلات التواصل عند الأطفال الموهوبين

تكون سلوكات الأطفال الموهوبين وطرائق تفكيرهم، منذ أوقات مبكرة من أعمارهم، مختلفة عمّا يعدّ سلوكًا وتفكيرًا عاديين. فالآباء على الأغلب، يصفون طفلهم الموهوب بأنّه «صعب» أو «شديد التحدّي» أو «قوي الإرادة». وعندما يطلب إليهم أن يوضحوا الأمر أكثر، فإنهم يستعملون صفات أخرى، مثل: «عنيد»، «كثير الجدل»، « خيالي»، «يعيش في عالمه الخاص»، «يحب إصدار الأحكام»، «يميل إلى الكمال» و»يقسو على نفسه» أو « يغرّد خارج السرب». وعلى حين تعدّ خصائص الأطفال الموهوبين المعروفة والنزعة إلى حب الاستطلاع، والتركيز، والحساسية، والمثالية والمهارات المتطورة من جوانب قوتهم الواضحة، إلاّ أن هذه الجوانب القوية ذاتها تجعل هؤلاء الأطفال مختلفين عن

غيرهم، وهذا الاختلاف عن الآخرين يؤثر حتمًا في طريقة التفاعل معهم. كما أن بعض الخصائص مثل حب السيطرة والكمال يمكن أن تعرقل التواصل مع الآخرين وبناء الصداقات معهم. وقد يرى بعض الناس أن لغة الأطفال الموهوبين وسلوكاتهم «غريبة». وعندما تكون «الغرابة» هي العدسة التي نرى منها الطفل الموهوب، تزيد احتمالات وصف هذا الطفل بعبارات سلبية.

كتب أحد المراهقين الموهوبين يقول «أسوأ ما في الإبداع هو الوحدة… إنني أحاول فهم قضايا صعبة مثل الدين والأخلاق والفلسفة والسياسة، وليس هناك من أستطيع التحدث معه حول هذه القضايا، وعليّ أن أتعامل مع هذه القضايا كافة وحدي»[٩]. وعندما يفهم الوالدان والمعلمون وغيرهم سمات الأطفال الموهوبين وسلوكاتهم المشتركة، فإنهم سيكونون أكثر قدرة ورغبة في تقبل هؤلاء الأطفال والتواصل معهم.

وبما أن مشاعر الأطفال الموهوبين حادة وحساسة، فإن الآباء يجدون أن عليهم أن يكونوا لطفاء عند مناقشتها. فبعض الأطفال الموهوبين يشاركون الآخرين في مشاعرهم بكل يسر وسهولة، على حين يكون آخرون، لاسيّما أولئك الذي يفضّلون عالم المنطق والنظام، غير مرتاحين عند الحديث عن مشاعرهم، فيحاولون أن يوجهوا المحادثات نحو الحقائق أو الموضوعات العقلية التي تبدو حسيّة ومريحة لهم. وقد يتجنبون بعض الانفعالات والآراء لأن مشاعرهم نحوها تبدو غير منطقية، أو غير دقيقة أو محفوفة بالخطر، أو مثيرة للخوف بسبب شدتها. وربما كان علينا التأكيد لهؤلاء الأطفال أن المشاعر لا تحتاج بالضرورة إلى أن تكون منطقية أو منتظمة؛ بل إنها في أغلب الأحيان تكون غير منطقية، فهذه هي طبيعة الانفعالات.

معاقبة الطفل لأنه موهوب

يعاقب الكبار أطفالهم أحيانًا، دون قصد منهم، بسبب الخصائص ذاتها التي تشكل جزءًا مهمًا من الموهبة عند الأطفال. وقد يربطون موهبة الطفل بتعليق ناقد كأن يقولوا مثلاً: «إذا كنت ذكيًا إلى هذا الحد الكبير، فلماذا لا تتذكر أن تنجز واجباتك؟ «هذه التعليقات تخبر الطفل أنه سيكون مقبولاً ويتلقى نقدًا أقل لو أنه كان أقل موهبة مما هو الآن. والمعلم الذي يقول للطالب الموهوب متهكمًا «حسنًا! وأخيرًا سألتك سؤالاً لم تستطع الإجابة عنه»، ينقل إلى هذا الطالب رسالة مفادها أنه سيكون أكثر قبولاً وشعبية لو أن معرفته كانت أقل وأن ذكاءه كان متوسطًا. وعندما يقول أحد الوالدين: «لماذا يجب أن تكون دائمًا حساسًا جدًا؟» يشعر الطفل بأن والده قد أساء فهمه، وانتقد مشاعره الحقيقية، فيتخوف من إظهار هذه المشاعر في المستقبل. ومما يؤسف له أن يكون واقع الحال أنه كلما زاد ذكاء الطفل – وابتعد عن الوسطية والاعتدال – كان أكثر عرضة للوقوع ضحية لهذه الانتقادات.

وعندما يحاول الراشدون المهتمون أن يربوا هؤلاء الأطفال ويثيروا دافعيتهم، فإنهم يتواصلون معهم بطرق لا يمكن أن يلجئوا إليها مع صديق حميم أو أي شخص راشد آخر يهتمون به. فلا يقولون لأزواجهم مثلاً "عزيزتي، إنك لم تخططي جيدًا لتلك الحفلة"، أو "أنا متأكد أنك ستتقنين هذا العمل في المرة القادمة؛ فكل ما تحتاجين إليه هو الانتباه لبعض التفاصيل". ولا نقول لصديق لنا أو زميل في

العمل مثلاً: "لماذا تعطي التسوّق كل هذه الأهمية. أليس لديك أمور أفضل تشغل بها وقتك؟". ولكن الأطفال الموهوبين يسمعون عبارات مثل "لا أصدق أنك تقضي هذا الوقت كله في ألعاب الفيديو"، أو "فيمَ كنت تفكر؟ أعتقد أنك لم تكن تفكر أبدًا"!

إن مثل هذه الملاحظات ليست قاسية وغير دقيقة وغير عادلة فحسب، بل تعكس كذلك نقصًا في فهمنا للطفل الموهوب وتعيق تواصلنا معه. لكن الوالدين والمعلمين قد يستخدمون هذه العبارات أحيانًا نظرًا لحيرتهم الحقيقية حول سبب عدم قدرة هؤلاء الأطفال الأذكياء على تذكّر مثل هذه المهام أو المسؤوليات البسيطة. أو ربما يحاول الشخص الراشد أن يبيّن للطفل الموهوب أنه "لا يختلف عن غيره من الأطفال". لكن هذا الطفل مختلف حقًا عن غيره.

يستجيب الناس المحيطون بالطفل الموهوب في غالب الأحيان استجابة سلبية لاختلاف هذا الطفل عن غيره دون أن يأخذوا في الحسبان إمكانية تأثير ذلك فيه. وقد يكون رد فعل الطفل الموهوب على ذلك الاحتفاظ بمشاعره وآرائه لنفسه. وقد يتوصل إلى أنه لا يسمح له بالتفكير أو الشعور المختلف؛ بل ربما يستنتج أن هناك خطأ جوهريًا ما في شخصيته بوصفه إنسانًا.

وعندما يحصل الأطفال الموهوبون على ردود أفعال قوية من الآخرين، فإنهم يغلقون قنوات الاتصال الصادقة والمنفتحة الطبيعية تمامًا لديهم، ويتبنّون بدلاً منها قنوات تمويهية أو يبذلون جهودهم ليكونوا «عاديين» – أي يشبهون الأطفال الآخرين. إن حساسيتهم تجعل التعليقات القاسية مؤذية تمامًا لهم. فالطفل الذي يتعرض دومًا إلى تعليقات مدمّرة قد يصبح عديم الثقة بالعلاقات كافة مع الآخرين، ويطوّر أسلوبًا دفاعيًا منيعًا، حيث "يشيّد جدارًا" بينه وبين الآخرين ولا يشاركهم في مشاعره وأحاسيسه.

فإذا كان طفلك يحيط نفسه بجدار دفاعي، فيتعين عليك أولاً معرفة سبب هذا الموقف الدفاعي. فالدفاعات توجد عادة لسبب ما – ويكون ذلك السبب صادقًا من وجهة نظر الشخص نفسه على الأقل. وكلما حاول الوالدان كسر هذه الدفاعات، أصبح الطفل أكثر ميلاً إلى إعادة بنائها من جديد. وعندما يشعر الطفل بأن المناخ أصبح آمنًا، فإنه سيقرر عدم الحاجة إلى وجود هذه الجدران الدفاعية العالية.

وبما أن الأطفال الموهوبين يولّدون قدرًا من التحدي والإحباط للوالدين، فإن معظم الآباء سوف يستعملون، من وقت إلى آخر، عبارات هدّامة. فقد تغضب من طفلك الموهوب وتقول له شيئًا تتمنى لاحقًا لو أنك تستطيع التراجع عنه. وعندما يحدث ذلك، عليك أن تسارع إلى إصلاح الأمر من خلال اعتذار حقيقي وفوري تبيّن فيه للطفل سبب إحباطك وغضبك. إن من حقائق الحياة أن تتخلل العلاقات الإنسانية أوقات عصيبة، وإن من المهم أن نتعلم طرق تجاوز هذه الأوقات. فالاعتذار لطفلك يمثل قدوة في كيفية التعامل مع الحفاظ على العلاقات، ويعطي الطفل مثالاً على كيفية إصلاح هذه العلاقات عندما تشوبها الشوائب. كما أن ذلك ينقل إلى طفلك أنك تحترم مشاعره وتتقبلها مما يعيد فتح قنوات التواصل معه.

وعلى الرغم من أن الأطفال الموهوبين يحافظون عمومًا على علاقاتهم، إلاّ أن تعرضهم لانتقادات هدّامة متكررة، كالتي ذكرت آنفًا، يحتمل أن "تهوي بهم إلى القاع"، وتعطل عمليات التواصل وبناء

العلاقات مع الآخرين. وفي مثل هذه الحالات، يكون للمزيد من المدح، والتشجيع والاعتذار، حيثما لزم الأمر، دور مهم في تقديم المساعدة للطفل وتحسين تواصله مع الآخرين.

عقبات أخرى تعيق التواصل

ينخرط كثير من الآباء دون قصد في سلوكات أخرى يمكن أن تمثل عوائق للتواصل مع الأطفال الموهوبين؛ لذا يتعين عليك تجنب:

- اعتبارك السلطة الوحيدة أو المدير المباشر الذي يخبر الطفل بما يجب عليه فعله بالضبط.
- إصدار الأوامر باستمرار لكي تحافظ على كل الأمور تحت السيطرة.
- استعمال التعاميم المجاوزة للحد، مثل "أنت لا تفكر إلاّ في نفسك"، أو "إنك لا تكمل ما تبدأ بعمله أبدًا". لأن مثل هذه العبارات تضر بتقدير الذات والعلاقات مع الآخرين.
- استعمال عبارات تهكمية لانتقاد الطفل، مثل "إذن أنت تعتقد أن هذه هي نهاية العالم"! فالطفل الحساس قد لا يفهم التهكم ويأخذ بحرفية الكلمات. وإذا استعملت التهكم لمجرد إغاظة الطفل، فكن على يقين أنه يعرف أنك لا تعني ما تقوله حرفيًا.
- تحويل الحديث لحماية الطفل مثل قولك: "دعنا ننس الأمر. دعنا نخرج ونمارس رمي الكرة معًا"؛ لأن مثل هذه العبارات تقلّل من أهمية الموقف وتنتقص من مشاعر الطفل، وقد تحمل في طياتها رسالة إلى الطفل بأنه مخطئ في أن يشعر ذلك الشعور كله.
- القول للطفل: "إنني أعرف تمامًا كيف تشعر". فأنت لا تعرف حقًا ما يدور في عقل الطفل. وقل له بدلاً من ذلك: إنك تريد أن تتعرف إلى وجهة نظره وتفهمها بالاستماع إليه؛ ثم بيّن له مدى فهمك لمشاعره.
- مقاطعة الطفل وهو يتحدث. بل أنصت له باهتمام؛ واطرح عليه أسئلة بهدف التوضيح بعد الانتهاء من كلامه. إننا لا نستطيع أن نحقق فهمًا تامًا إلاّ بالإنصات الحقيقي.
- توجيه أسئلة للطفل، مثل: "لماذا تشعر بهذه الطريقة؟"، أو "لماذا فعلت ذلك؟ لأن الأطفال يجدون صعوبة في تحليل المشاعر، وتزداد الصعوبة عندما يغضبون أو يؤذون.
- الرفض السريع لرغبة الطفل بدلاً من أن تقول له متسرعًا: "لا، ليس لدينا أي نوع من الزبد اليوم"، قدّمها له في الخيال، كأن تقول له: "أتمنى لو كان عندنا زبد. إذا ذكرتني بها عندما نذهب للتسوق المرة القادمة، فسوف أشتري لك منها الكثير".
- رفض مشاعر الطفل. بعد أن يلعب طفلك مع صديقه يعلن "لم أعد أحب رامي". فإذا جادلت الطفل قائلاً: "إنك طبعًا تحبه، فهو صديق حميم"، فإنك تكون قد أنكرت على طفلك مشاعره، مما يؤدي إما إلى وقف النقاش أو البدء بجدال عنيف معه. لكن الاستجابات التي تشجع التواصل قد تكون أكثر فائدة، كأن تقول له: "حسنًا، يبدو أنك لم تستمتع كثيرًا مع صديقك اليوم".

التواصل خط الحياة

يمكنك أن ترى من الأمثلة السابقة السبب الذي يجعل التواصل مهمًا جدًا لنفسية الأطفال الموهوبين، ولماذا يجب أن يكون منزل الطفل ملاذًا يُحترم فيه التواصل الصريح والصادق، ويكون ذلك المناخ هو الوضع الطبيعي، لأن هناك أماكن محدودة في حياة الطفل توفر له مثل هذا الملاذ الآمن للتواصل مع الناس.

إن التواصل مع الطفل يمثّل حرفيًا خط حياته. فإذا توفر للطفل راشد واحد يتواصل معه بحرية، ويتقبله ويقدّره، فإنه يستطيع أن يتحمل قدرًا كبيرًا من الإحباط الذي قد يواجهه في العالم الكبير الذي يعيش فيه. وأنت بوصفك والدًا، شخص على درجة كبيرة من الأهمية- فأنت من يوفر للطفل مكانًا للقبول والأمان الانفعالي. وإذا كنت لا تستطيع أن تكون هذا الشخص، لأي سبب من الأسباب، فإنه يتعيّن عليك أن تبحث له عن بديل آخر – معلم أو جار أو موجّه أو صديق – يؤكد للطفل أنه شخص عادي وأن كل ما يشعر به أو يعتقد به معقول ومقدّر.

الأساليب والاستراتيجيات

فيما يأتي بعض المبادئ التي توجهك إلى توفير تواصل جيد وبناء علاقات صحيحة مع طفلك:

أنصت/ي، إذا كنت ترغب/ين في التواصل: فعندما تنصت جيدًا لطفلك، فإنك تنقل له رسالة مفادها أن أفكاره ومشاعره وقيمه تستحق أن تستمع إليها. والإنصات هو أكثر عناصر التواصل أهمية. ففي معظم الأحيان لا يريد الأطفال منّا سوى أن ننصت إليهم. ولا يحتاجون إلى تعليقاتنا أو آرائنا أو تقويمنا – وإنما يحتاجون فقط إلى فرصة لمشاركتهم في مشاعرهم. إن السماح بالمشاركة، دون أن تفعل شيئًا سوى الإنصات لهم، يخلق مناخًا للتفاعلات المستقبلية عندما يغامر أطفالك أكثر لدرجة أنهم حتى ربما يطلبون منك تزويدهم بتغذية راجعة. فقد تجد أن من المفيد أن تسأل الطفل: "هل تريد مني تعليقًا حول هذا الموضوع، أم تريد مني فقط أن أنصت لك؟" يعرف الطفل عندئذ أن لديك آراءً، ولكنه سيعرف كذلك أنك ستحتفظ بها لنفسك إذا طلب منك ذلك. وهذا بلا شك يبني بينكما الثقة والاحترام المتبادلين. تذكّر دائمًا أن الإنصات دون تقديم النصيحة أو الآراء يشكل أمرًا صعبًا لكثير من الوالدين، لأنهم كثيرًا ما يودّون "المساعدة" من خلال مشاركة الأطفال في أفكارهم وخبراتهم. فالآباء في نهاية الأمر يكونون قد خبروا بعض الصعوبات التي يواجهها أطفالهم الآن، وهم يريدون أن "ينقذوا" أطفالهم أو "يحموهم" من الانزلاق في أي مواقف مؤلمة. وعندما تتذكر أن الطفل يحتاج إلى خبرة ذاتية لكي يتعلم كيف يحل مشكلاته بنفسه، فإنك قد تخفف من نصائحك وتقتصر على الإصغاء إليه فقط.

وإذا شعرت بأنه يجب عليك تقديم النصيحة، لأن الموقف قد يكون خطيرًا للغاية، فتذكّر أن الطفل سوف يقبل نصيحتك وتعليقاتك عندما تشعره بأنك تفهم مشاعره وعواطفه. ومن العبارات البسيطة التي تؤكد للطفل أنك تحاول فهمه وتقدّر مشاعره، عبارات مثل: «أستطيع أن أرى أنك غاضب وتعتقد أن الموقف غير عادل»، أو «أعتقد أنك تشعر بالانزعاج مما حدث معك في المدرسة».

تقبّل/ي مشاعر الطفل حتى عندما لا تكون راضيًا عنها: عندما تستمع لطفلك، تقبّل مشاعره وأفكاره. وهذا لا يعني بالضرورة أن عليك الموافقة عليها؛ وتذكّر أن المشاعر تكون فقط للشخص الذي يحس بها، ولكل شخص الحق في مشاعره. والمشاعر لا تكون «صحيحة» أو «خطأ». إنها مجرد تعبير عن الحالة العقلية للشخص في وقت معيّن من حياته. واحذر أن تقول للطفل عبارات، مثل: «لا أدري لماذا أنت حزين إلى هذا الحد! فهناك أشياء يجدر أن تحمد الله عليها!». فقد يبدأ الطفل بالتفكير في أنه ليس على ما يرام إذا سمع سيلاً من هذه الرسائل التي تقلل من شأن مشاعره.

يتعلم الأطفال، في بعض العائلات، أن المشاعر مناطق خطيرة، وأن التحدث عنها قد يؤدي إلى صراخ وشجار غير مريحين. فيتعلم الأطفال في هذه العائلات أن من الأفضل عدم التعبير عن مشاعرهم – وأن الفوضى الانفعالية الناجمة عن ذلك لا تستحق هذا العناء- فيتعلمون أن يحتفظوا بمشاعرهم. وعندما تُحفظ المشاعر في داخل الطفل ولا تنتقل إلى الآخرين بحرية تامة، تزداد أخطار انفجار المشكلات المتراكمة بصورة مفاجئة، مولّدة أشكالاً من الأزمات النفسية. كما أن حفظ المشاعر في داخل الطفل يمكن أن يقود إلى تزايد القلق والتوتر أو حتى إلى بعض المشكلات الجسمية كالصداع أو آلام المعدة.

شجِّع طفلك على التعبير عن مشاعره، وأن يقوم بذلك مرارًا وتكرارًا. وتقبَّل مشاعره حتى عندما تختلف معها لكي تنقل إليه أن مشاعره وآراءه واتجاهاته كلها مهمة بالنسبة إليك. إن القدرة على التعبير عن المشاعر ونقلها إلى الآخرين مهارة سوف يحتاج طفلك إليها طوال حياته، وأفضل مكان يتعلم فيه الطفل هذه المهارات ويمارسها هو عائلته التي تشعره بالأمان.

وفّر/ي جوًا ينمّي التواصل: لا يمكنك فرض التواصل على طفلك؛ فهذا يشبه ضرب قوقعة السلحفاة عندما تريد منها أن تخرج رأسها خارج القوقعة. لكنك يمكن أن تطور جوًا يشجع طفلك على التواصل.

لكل عملية تواصل بُعد انفعالي، فنبرة الصوت وشدته وطريقة الوقوف وإشارات اليدين كلها تؤثر في «المناخ» الانفعالي. وربما تريد أن تطلب إلى شخص متخصص تثق به أن يزودك بتغذية راجعة عن نبرة صوتك أو لغة جسمك وما تحملانه من المشاعر والانفعالات. فالحواجب المرفوعة إلى الأعلى، أو الابتسامة العريضة، أو لمسة الذراع، أو الربت على الظهر، كلها تنقل للطفل معلومات مهمة. وكثير من الناس لا يعرفون أن أصواتهم تبدو غاضبة أو ناقدة أو تتضمن أحكامًا معيّنة، أو أنهم غير مكترثين للآخرين. وربما يصابون بالرعب عندما يعرفون كيف يؤثرون في أطفالهم كل هذا التأثير. وقد تتغلغل النبرة السالبة في قلب الطفل الموهوب الحساس ولا يعود يسمع الكلمات الموجبة. إن إدراكك البعد الانفعالي في تواصلك مع طفلك وحسن إدارتك له يساعد على تشكيل جو إيجابي بينكما.

استعمل/ي الإنصات التأملي: يُعدُّ الإنصات التأملي reflective listening من الطرق الجيدة للسماح للطفل بأن يعرف أنك تتقبّل مشاعره. فليس عليك أن تقول أمورًا كثيرة في أثناء الإنصات؛ وإنما يكفي أن تعيد صياغة ما قاله الطفل لكي يعكس المشاعر التي يبدو أنها تقف وراء كلماته. فعندما ترى، مثلاً، أن طفلك قد عاد من المدرسة منزعجًا، يمكنك أن تقول له:

«يبدو أنك منزعج من شيء حدث معك اليوم».

فيقول لك الطفل:

"لقد نعتني سلطان بأنني لا أجيد سوى المذاكرة بعد نزولنا من الحافلة مباشرة!"

"يا الله، يبدو أن ذلك جعلك تشعر بالاستياء".

"نعم، لقد قال إن كل ما أتقنه هو قراءة الكتب واللعب بالمرقاب (التلسكوب).

"يبدو أن ذلك جعلك تشعر بالغضب".

"نعم! وأريد أن أضربه بقوة وربما أفعل ذلك غدًا في وقت الاستراحة".

"إنك تفكر في التشاجر معه".

"وماذا أستطيع أن أفعل غير ذلك؟ فأنا لا أحب أن يقول عني ذلك أمام أصدقائي".

"يبدو أنك تفكر في طريقة للانتقام منه"

"أخشى أن يوقعني ذلك في مشكلات مع المدرسة".

"ربما بدأت تفكر فيما إذا كان لديك بدائل أخرى".

"نعم، أظن أنني سوف أتجاهله تمامًا وأنسى ما حدث؛ لكن ذلك ليس عدلاً".

"لا يبدو ذلك عدلاً، أليس كذلك؟"

"لا، إنه لا يعرفني حق المعرفة".

"هو لا يعرف أي نوع من الطلاب أنت".

"نعم، فأنا أحب كرة البيسبول وأشياء أخرى مثله تمامًا".

"إنه لا يعرف أنك تحب الأشياء التي يحبها هو".

"نعم، لكنه سوف يكتشف ذلك يومًا ما".

لاحظ أن الوالد، في هذا المثال، لم يضف كثيرًا إلى ما قاله الطفل ولم يساهم في طرح أي معلومات جديدة، سوى تسمية بعض المشاعر أحيانًا. فالوالد كان يعيد صياغة العبارة أو التعليق، وقد يطرحها بصورة سؤال. ليس مطلوبًا منك الموافقة على ما يقوله الطفل، ولكن عليك أن تقبل حق الطفل في التعبير عن مشاعره دون أن تصدر عليها أحكامًا، من حيث كونها صحيحة أو غير صحيحة، أو جيدة أو سيئة. إن الإنصات التأمّلي يساعد الطفل على توضيح مشاعره، بالإضافة إلى نجاحه في التفكير بطرق يقرر استعمالها في التعامل مع هذه المشاعر حيث يتمكن لاحقًا من حل بعض المشكلات وحده دون أي مساعدة من أحد.

ولو أن الوالد، في المشهد السابق، قال لابنه: "لماذا لا تحاول أن تتجاهل " سلطان" غدًا؟" فإنه سوف يستنتج أن والده قد قفز فورًا إلى اقتراح الحل وكأن مشكلته يمكن أن تحل بكل سهولة، أو

أن عليه أن يستمع إلى والده بدلاً من استماع والده له. عندما تستعمل الإنصات التأملي فإنك تستمع إلى وجهة نظر الطفل وتساعده على حل مشكلته بنفسه. إن الإنصات التأملي صعب في بداية الأمر ويحتاج إلى ممارسة وتدريب، ولكنه يمكن أن يكون أداة قيّمة لتنمية التواصل المستقبلي مع الطفل.

افهم/ي سبب صمت طفلك: يمكن أن يعكس الصمت شعوراً مهمًا، كما يعرف كثير من الآباء المحبطين، ولذا فإن من الأهمية بمكان أن تفهم سبب صمت طفلك - المفاجئ. فهل يعود السبب إلى أنه غاضب وأنه قد انسحب من الموقف لكي يعاقبك؟ أم أن السبب هو محاولة الطفل السيطرة والتحكم من خلال رفضه مشاركتهم؟ أم أنها طريقة يحمي بها الطفل نفسه لأنه يخاف ألا تفهمه إذا أخبرك بحقيقة الأمر؟ أم أن ذلك بكل بساطة طريقته في الاستمتاع بخبرة مثيرة؟ فإذا استطعت أن تحدد الدافع وراء صمت طفلك، أمكنك تقديم مساعدة أفضل له. وقد يكون من المناسب أحيانًا أن تسمح بحدوث فترات طويلة من الصمت، لأن ذلك يوحي إلى الطفل أنك تتقبّله كما هو وتحترم خصوصيته.

خصّص/ي وقتًا معيّنا لقضائه مع الطفل: يُعدُّ الوقت المخصص للطفل أحد أهم الأساليب التي يمكن أن يستعملها الوالدان لتشجيع طفلهما على التواصل، بغض النظر عن عمر ذلك الطفل. بل إن الأسلوب المهم الوحيد الذي ينمي علاقتك بطفلك هو قضاء بعض الوقت معه. وتشجع الكتب التي تتناول تنشئة الأطفال قضاء «وقتٍ نوعي» مع الطفل، لكن ذلك الوقت النوعي بحاجة إلى تعديلات طفيفة حينما يتعلق الأمر بالطفل الموهوب. فأولاً، يجب على كل من الوالدين أن يخصّص للطفل بضع دقائق من الانتباه التام غير المشوّش يومياً. وليس من الضروري أن يستمر هذا الوقت الخاص مدة طويلة – إذ يكفي أن يكون ثلاث، أو خمس، أو سبع دقائق – غير أنه يجب أن يكون يوميًا. فخمسة أوقات من دقيقتين إلى خمس دقائق ستكون أكثر تأثيرًا من وقت خاص واحد يستمر ساعة كاملة. إن الثبات على تخصيص هذا الوقت وعلى تكراره أهم من طول مدة استمراره. وإذا كان لك أكثر من طفل وخشيت أن يقاطع بعضهم الوقت المخصّص للآخرين، فحاول استعمال منبِّه لتوزيع الوقت عليهم. وإذا أصرّ بعض الأطفال على مقاومة وقت أشقائهم، فأضف دقيقة (أو أكثر) إلى الوقت الذي حدثت فيه المقاطعة.

وجّه انتباهك التام، خلال فترة الوقت الخاص، لطفل واحد، ما لم يحدث أمر طارئ في العائلة. فإذا سُمع جرس الهاتف، فتجاهله أو قل للشخص المتّصِل: «هذا وقت مخصّص لطفلي الآن؛ وسوف أتصل بك بعد ١٠ دقائق من الآن.» فعندما ترفض الإجابة على مكالمة هاتفية لكي تقضي الوقت مع طفلك، فإنه سيعرف أن علاقتك به تحتل مكانة خاصة في سلّم أولوياتك.

يمكنك أن تستعمل الوقت الخاص لتلبية حاجةٍ ما يريدها الطفل، لكن حذارِ أن يكون ذلك على صورة نشاط تنافسي. فالأطفال الموهوبون يبحثون أحيانًا عن التنافس، لكن عندما يوجد التنافس يكون هناك رابح وخاسر ومشاعر مؤلمة أحيانًا. وقد يكون التنافس مفيدًا في مناسبات أخرى، لكنك تودّ، خلال الوقت الخاص، أن توصل رسالة إلى الطفل أنه مهم في الأحوال كافة، وليس في حال فوزه أو إنجازه فقط. فالهدف من الوقت الخاص هو إشعار الطفل بأنه مهم لذاته، وأن وجودكما معًا في الوقت الخاص مهم لك أنت. كما أنك تمثل، خلال الوقت الخاص، نموذجًا للعلاقات المستقبلية التي سوف يحظى بها الطفل. وسوف يتعلم طفلك أن العلاقات تستغرق وقتًا وانتباهًا كبيرين؛ وأن الإهمال

لا يحافظ على تلك العلاقات.

ويمكن أن تفكر في بعض التعديلات الإبداعية في حالة الوقت الخاص الذي تقضيه مع الأطفال الأكبر سنًا. ويمكن للوالدين أن يتناوبا في إرسال الطفل إلى المدرسة لقضاء هذا الوقت الخاص معه، أو ربما يتناولان معه وجبة الإفطار في أحد المطاعم قبل موعد المدرسة. ويمكن أن يكون الوقت الخاص مشاركة الطفل في نزهة على الأقدام أو بالدراجة الهوائية. وقد يقرر الوالدان أن يأخذا طفلاً واحدًا ويخرجا معه – إلى النادي، أو إلى المكتبة العامة، أو المتحف، أو في رحلة لصيد السمك، أو التخييم، أو المشي، أو التسوق، أو حتى لشراء حاجات بسيطة. الأمر المهم هو أنك تخصص لطفلك جزءًا من الوقت تعطيه فيه جُلّ انتباهك وحده دون أن يشاركه فيه أحد. إن وجودك مع طفلك يوصل له هذه الرسالة.

وإذا كان طفلك كبيرًا نسبيًا، فإنك قد تودّ اصطحابه معك في رحلة عمل، حيث يزور مواقع معيّنة في أثناء "وقت فراغك"، أو يمكنك أن تطيل فترة الرحلة لتحقق هذا الغرض. إن هذه الأوقات الخاصة المتنوعة سوف تولّد لدى طفلك ذكريات سارة لا تفارقه طوال حياته.

أما بالنسبة للأطفال الصغار، فإن الوقت الخاص قد يكون قبيل النوم أو مباشرة بعد وصولك من العمل. ويحب بعض الأطفال أن يكون وقتهم الخاص في أماكن معيّنة، كأن يجلسوا على سريرهم ومعهم كل حيواناتهم المكدّسة، أو في زاوية من زوايا غرفة العائلة، أو في مقعد والدهم المريح. وقد يرتبط المكان أحيانًا بمشاعر الدعم والرعاية. لكن تذكر أن ما تفعله وفي أي مكان تفعله هو أقل أهمية من أنك تفعل شيئًا ما لطفلك.

قد يقول الطفل الصغير «لست مهتمًا في الوقت الخاص الآن». فإذا حدث ذلك يمكن للوالد أن يقول له: «هل تفضِّل وقتًا آخر في وقت متأخر من هذا اليوم؟، وإذا لم يكن لديك وقت آخر، فإنني سأكون موجودًا في الدقائق الخمس (أو الدقائق السبع أو العشر) القادمة فيما لو غيّرت رأيك؟»

<u>وفّر/ي لطفلك «يومًا غير عادي» كل أسبوع حيث يكون ذلك اليوم هو العطلة الأسبوعية:</u> فيجتمع أفراد العائلة يومًا واحدًا كل أسبوع – أو ربما يومًا كل شهر، وليكن ذلك يوم الجمعة مثلاً- ويتناوب أفراد العائلة التخطيط لأحداث ذلك اليوم، أو جزء منه. ويحدّد الوالدان، بطبيعة الحال، المعالم العامة لذلك اليوم على أن تشمل الحدود المالية والأطر الزمنية المسموح بها. ويجب أن يشارك أفراد العائلة كلهم في الأحداث التي خطط لها المسؤول عن أنشطة ذلك اليوم، ويوافقوا على تلك الأحداث ويستمتعوا بها. وهذا النشاط يمكّن الطفل الموهوب من التحكم في بيئته ويوفر له صوتًا مسموعًا في أحداث عائلته. هذه الأيام غير العادية يمكن أن تساعد الطفل على تطوير علاقات الاحترام المتبادل مع أفراد عائلته.

يستمتع الأطفال عادة بوجود مثل هذه الفرص. وتوفر هذه الإستراتيجية للأطفال الموهوبين فرصًا للتعامل الصحيح مع ميولهم نحو الكمال؛ لأن التخطيط يكون مفصَّلاً في معظم الأحيان. ويصمّم بعض الأطفال الموهوبين مسارات لأيامهم، بما في ذلك تعليمات وأوقات خاصة بالأنشطة المتنوعة التي يمارسونها خلال اليوم. ويطوّر الأطفال مهارات التخطيط واتخاذ القرارات المناسبة عندما يعلمون،

مثلاً، أن العائلة لن تقوم برحلة طولها ٢٠٠ كلم إذا كان الإطار الزمني المحدد لها ثلاث ساعات، أو أنهم لا يستطيعون الذهاب إلى مدينة الرياض لمشاهدة معرض للتمور. كما يتعلم الطفل أن يأخذ في الحسبان مشاعر أعضاء أسرته واهتماماتهم للتأثير في قرارات الآخرين في الأيام الأخرى غير العادية. فهذه الأيام غير العادية تزوّد العائلة بوقت عائلي مميز، وفرص للتواصل، واحترام لأفكار كل فرد من أفراد العائلة واهتماماته.

قوّم/ي المستويات الوجدانية لطفلك:[١٠] يتردّد كثير من الأطفال الموهوبين قبل الحديث عن مشاعرهم لاسيّما إذا لم يكونوا قد تعودوا على ذلك. ويمكنك، في هذه الحالات، أن تجرّب طريقة مختصرة تنقل فيها مستوى من السعادة العامة لا يحتاج فيه الطفل إلى الكشف عن كثير من أموره – وهذا نوع من "قراءة حرارة الانفعال". فيمكن مثلاً أن تسأل الطفل أن يحدد على مقياس من ١ إلى ١٠، حرارة انفعاله لهذا اليوم، على أن تمثل الدرجة ١٠ قمة السعادة والفرح. فقد يقول الطفل إن حرارة انفعاله ٨ أو ٣، ويتوقف؛ ولكنك مع ذلك سوف تكوّن فكرة بسيطة عما يشعر به. وإذا لم يتابع الوالد هذا التواصل أكثر من ذلك، فإن الطفل يسأل " ألا تريد أن تعرف لماذا أنا عند الدرجة ٣؟ "وهذا بالطبع يفتح باب التواصل أكثر من ذي قبل.

شارك/ي طفلك في مشاعره: التواصل دائمًا شارع ذو اتجاهين. لذا يجب أن تكون نموذجًا لطفلك وتعبّر دائمًا عن مشاعرك أنت بوضوح تام في مواقف متنوعة – تخبره فيما إذا كنت راضيًا أم محبطًا، فخورًا به أم خاب أملك فيه. وقد تشعر أحيانًا بأنك تودّ مشاركة طفلك في حرارة انفعالاتك. وقد يظن بعض الأطفال أن الراشدين لا مشاعر لهم، وهذا أمر محيّر حقًا.

تمرّن/ي على التعبير عن انفعالاتك بطرق صحيحة، ثم حدّد هذه الانفعالات حتى يتمكن طفلك من النظر إلى انفعالات شخص آخر بموضوعية. فعندما تكون منزعجًا، يمكنك أن تقول مثلاً: "إنني أشعر الآن بالانزعاج والغضب بسبب مشكلة حدثت معي في العمل". وعندما تتحدث مع أطفالك حول مشاعرك الخاصة، فإنك تنقل إليهم رسالة تفيد أن هذه المشاعر تخصك أنت، وأنها تكون أحيانًا معقدة، وأنها تشكل جزءًا مهمًا من حياتك.

استعمل/ي العبارات التي تبدأ بكلمة «أنا». فقولك للطفل: «إنّني أشعر بالدهشة وخيبة الأمل عندما لا تنصت إلى شخص راشد يتحدث معك»، سيكون أبلغ وأشدّ أثرًا من قولك: «لقد كنت وقحًا وغير مؤدّب مع عمّك في ذلك الموقف». فالعبارة الأخيرة تتهم الطفل وتضعه في زاوية الدفاع عن نفسه. أما العبارة الأولى، التي بدأت بكلمة إنّني، فقد ركّزت على كيفية تأثرك أنت بالسلوك؛ لأنك أنت الشخص الذي كان يراقب ذلك السلوك. وقد أخبرت الطفل دون أن توجه له اللّوم «أنا شعرت بالحزن وخيبة الأمل عندما ....»، وتفتح بذلك المجال أمام الطفل كي يستجيب لك ويقول: «أنا آسف»، أو «متأسف لأنني لم أنصت».

يستطيع الطفل أن يحفظ ماء وجهه بسهولة عندما توجه إليه العبارات التي تبدأ بكلمة أنا. وحفظ ماء الوجه مهم جدًا للأطفال الموهوبين، الذين يميلون أصلاً إلى أن يشددوا على أنفسهم. هذا النوع من العبارات يساعد الطفل على إدراك أثر سلوكه في الآخرين[١١].

ويمكنك، بالأسلوب ذاته، أن تستعمل العبارات التي تبدأ بكلمة «أنا» للتعرف إلى إنجازات الطفل الإيجابية بالتعبير عن مشاعرك أنت وتفسيراتك لمشاعر الطفل بدلاً من تقويم الطفل نفسه. فقد تقول له مثلاً: « أنا أشعر بالفخر والسعادة عندما أراك وأنت تتقن مشروعًا صعبًا، وأعتقد أنك سوف تشعر بالمثل حيال عملك»، بدلاً من أن تقول له: «إنك تتقن عددًا كبيرًا من الأشياء!» العبارة الأخيرة تضع الطفل أمام توقعات عالية، وتفرض عليه ضغوطًا تضطره إلى الاستمرار في إتقان أمور عديدة، أو تفيد بأن الطفل قد حصل على احترام وتقدير لمجرد أنه كان ذكيًا ومتقنًا لعدد كبير من الأمور. وتكمن الخطورة هنا في أن الطفل سوف يعتقد أنه لا يحصل على التقدير والاحترام إلاّ إذا حقّق إنجازات كبيرة، بدلاً من الحصول على الاحترام لمجرد أنه إنسان من البشر.

افصل/ي بين السلوك والطفل: تذكّر في أثناء التواصل أن تمدح أو تذم السلوك وليس الطفل. فعبارة «إنّني معجب بإكمالك مشروع العلوم في الوقت المحدد» أكثر تحديدًا، وعليه تحمل معنى أوضح من عبارة « إن لديك موهبة حقيقية في عمل الأمور». ويمكنك بالطريقة ذاتها، إذا لم تكن راضيًا عن سلوك الطفل، أن توضح عدم رضاك دون أن تنتقد الطفل نفسه. فبدلاً من أن تقول: «يبدو أنك لن تستطيع تذكّر القواعد أبدًا»، يمكنك أن تقول بكل بساطة: «إن هذا السلوك غير مسموح به هنا.»

وهذا أمر مهم لأنه يفصل السلوك عن الطفل، والتعليقات الموجهة نحو السلوك مباشرة تكون في العادة أكثر دقة من تلك التي توجّه إلى الشخص. فالتعليقات الإيجابية والسلبية تكون في العادة أكثر فاعلية عندما توجّه إلى السلوك. ولا شك في أن تغيير التعليقات لكي تركز على السلوك بدلاً من الشخص يحتاج إلى تدريب، لكن النتيجة ستكون تواصلاً أفضل مع الطفل.

تذكّر/ي ماضيك الشخصي: يمكنك أحيانًا أن تساعد على توفير جو إيجابي من التواصل مع طفلك عندما تتحدث عن مواقف عشتها عندما كنت طفلاً – أو ربما تعيشها الآن – وما يتصل بها من مشاعر وأحاسيس[١٢]. ولا تستعمل عبارات تقليدية مثل: «عندما كنت في سنّك، كنت أمشي خمسة أميال لأصعد التلّة المجاورة، ثم أهبط من فوقها وأنا أحمل ٢٥ كيلوجرامًا من الكتب المدرسية». ولا تكشف لطفلك عن مشاعرك كلها دون أي اعتبار لما قد تتركه من أثر في نفسه. وما عليك إلاّ أن تشارك طفلك في بعض عواطفك المرتبطة بخبراتك السابقة، كأن تقول له مثلاً: «أتذكّر أنّني غضبت ذات مرة غضبًا شديدًا من أحد المتنمرين في المدرسة»، أو «لقد صادفت مشكلة كهذه مع أحد الباعة أو السائقين ... إلخ ذات مرة». فالأطفال الموهوبون يستجيبون إيجابيًا لمثل هذه المشاركات التي يعترف بها الراشدون بأن لهم مشاعر رقيقة كالشعور بالأذى أو الخوف أو الإحراج.

علّم/ي طفلك بعض المهارات الاجتماعية: قد لا يكون طفلك واعيًا بتأثير أسلوبه في الآخرين عند التواصل معهم. فإذا كان مثلاً يحب السيطرة على الآخرين أو يصدر أحكامًا عليهم، فإنه قد يستفيد من بعض مواقف لعب الأدوار التخيّلية مكتشفًا كيف تبدو الأصوات المختلفة أو كيف يشعر بها الآخرون. وقد يحتاج الأطفال الموهوبون أحيانًا إلى من يعلّمهم كيف يتواصلون بصريًا مع الآخرين ويتحدثون معهم بطريقة ودّية. إن ممارسة هذه المهارات من خلال لعب الأدوار مع الأطفال الآخرين يمكن أن تساعد الطفل على تطوير فهم أفضل لدوره هو في التفاعلات الاجتماعية مع أصدقائه.

راقب/ي مشاعرك القوية: سوف يتمكن الأطفال الموهوبون، بما لديهم من قدرة على الاستشعار، أن يعرفوا أن لديك مشاعر معيّنة، سواء أفصحت عنها أم لا. وإذا حاولت إنكار مشاعرك أو إخفاءها، فلن تجني سوى عدم الثقة في تفاعلاتك معهم ولن تشعر إلا بمزيد من الغربة الانفعالية. فإذا قرّرت أن مشاعرك ذاتية جدًا أو قوية بما لا يسمح بمشاركتها مع الآخرين، فإن بإمكانك أن تقول: «لديّ في هذه اللحظة مشاعر قوية حول هذا الموضوع، وسوف أحتاج إلى بعض الوقت لكي تستقر هذه المشاعر قبل أن أتحدث معك عنها». إن هذه العبارة تجعل الأطفال على وعي بأن الراشدين قادرون على ضبط مشاعرهم وإدارتها بنجاح.

وهناك كلمة تحذير أخرى: بما أن الأطفال الموهوبين، بما لديهم من مفردات وقدرات استيعابية متطورة، يظهرون أنهم أكبر وأنضج مما توحي به أعمارهم الحقيقية، لذا فإن بعض الآباء قد ينزلقون بمشاركتهم في مشاعر الراشدين أكثر مما ينبغي. وسوف يجد الآباء الذين يفعلون ذلك أنهم وقعوا في المحظور بصورة غير صحيحة، مستخدمين أطفالهم بدائل لعلاقاتهم وصداقاتهم التي تلائم الراشدين. فالأب المنزعج مثلاً من عصيان زوجته أو من إصرارها على الطلاق، يجب ألاّ يشارك طفله في التفاصيل الحالية والماضية التي تسبّبت في خيبة أمله، لأن الأطفال لا يملكون الخبرة الحياتية الكافية ولا القدرات الانفعالية المناسبة للتعامل مع هذه القضايا المعقدة، حتى لو كانوا قادرين على استيعابها. فالأطفال بحاجة إلى أن يبقوا أطفالاً ويعيشوا حياتهم كذلك، بعيدًا عن الهموم والقضايا التي يفرضها عليهم الراشدون. والأب الذي يبحث عن دعم عاطفي من طفله في المواقف الصعبة يلقي عليه، ظلمًا، حملاً ثقيلاً، حتى لو كان عمر الطفل ١٢ أو ١٥، أو حتى ٢٠ عامًا ويبدو ناضجًا بما يكفي للتعامل مع هذا الموقف. إن إخبار الطفل بالتفاصيل كافة يكلفه القيام بدور غير ملائم في رعاية والده. إن من المغري مشاركة الأطفال الأذكياء الذين يكونون كالراشدين، لكن على الوالدين، في المواقف الصعبة، أن يبحثوا عن المساعدة والدعم من الأصدقاء والأقارب أو من الأشخاص المختصين، وليس من أطفالهم.

كما يجب ألا يبدي أحد الوالدين أي تعليقات تثير تحيّز الطفل ضد الطرف الآخر، لأن ذلك يحرم الطفل من فرصة إصدار أحكامه الخاصة وخياراته الذاتية، كما يترك آثارًا دائمة في علاقاته بالطرف الآخر. يضاف إلى ذلك أن هذا النوع من الكلام يكون له تأثير عكسي في الطرف الذي يقوم به. لكن الوالدين يستطيعان، طبعًا، أن يتفهما مشاعرهما في المواقف غير السارّة، ويمكن أن يفعلا ذلك بقولهما مثلاً: «إننا حزينان جدًا بسبب الطلاق، لكننا نتوق إلى حياة جديدة خالية من جميع المشاجرات التي كانت تحدث بيننا».

تجنب/ي الرسائل غير الحقيقية أو المتناقضة: قد تشير كلمات أحد الوالدين أحيانًا إلى فكرة معيّنة أو شعور معيّن، لكنّ لغة جسده أو نبرة صوته قد تشير إلى معنى مختلف. فعندما قالت إحدى الأمهات لطفلها الموهوب بصوت فيه كثير من الرتابة: «إن عزفك على البيانو يتحسن فعلاً» كانت إجابة طفلها: «لماذا لم تقولي ذلك لوجهك؟» لقد ركز هذا الطفل على نقص الصدق في تعليق أمه.

إن نبرة الصوت ذات تأثير كبير. فعندما يقول أحد الوالدين لطفله: «أحب أن أعرف ماذا فعلت في منزل صديقك اليوم!» فإنه قد يعني أنه يودّ أن يعرف ذلك حقًا. ولكن هذه الكلمات ذاتها، عندما

يقولها الوالد بنبرة صوتية جافة، قد تنقل للطفل رسالة تهديد وكأنما عرف الوالد أن طفله فعل فعلاً سيئًا هناك. فهل النقد موجّه، مثلاً، للوقت الذي قضاه مع صديقه؟ فعندما تنقل الكلمات إلى الطفل معنى معيّنا، وتنقل حركات الجسم أو تعابير الوجه معنى مختلفًا، فإن الطفل يُصاب بالارتباك. لذا يجب أن يكون الوالدان حذرين من إرسال رسائل إلى الطفل لا يقصدانها. ولا شك في أن الوالدين المتسلطين هما أكثر الناس عرضة لعمل ذلك. فعندما يستعمل أحد الوالدين نبرة صوتية خالية من الدفء والعاطفة، فإنه يكون قد أرسل رسالة عدم استحسان في الوقت الذي يكون قصده إرسال رسالة قبول واستحسان ودعم لأنشطة الطفل.

ومن الأمثلة الأخرى على التواصل غير الواضح مع الطفل، كيفية التحدث عن التقرير الذي يتضمن درجاته المدرسية. فالعبارة «كشف درجاتك هذا الفصل أفضل من الفصل الماضي» يمكن أن تحمل تفسيرات عدَّة، اعتمادًا على نبرة الصوت. فقد تعني مثلاً: «يا سلام! هذا عمل جبّار! لقد استطعت أن ترفع درجاتك!»، أو «حسنًا، هذه الدرجات جيدة، لكن ما زال بإمكانك أن تكون أفضل من ذلك». لذا، حاول أن تكون واضحًا في كل ما ترسله لطفلك في أثناء تواصلك معه من خلال التحكم في نبرة صوتك.

تواصل/ي مع طفلك باللمس. إن مجرد اللمس يمثّل أسلوبًا مهمًا، مع أنه مهمَل، لتحسين التواصل بين الوالدين وطفلهما. لقد ابتعد المجتمع الأمريكي عن اللمس، حتى داخل العائلة، لكنّ هناك براهين جديدة على أن اللمس والمعانقة عمليتان مهمتان تشعران الشخص بأنه مرتبط بالآخرين. إن وضع يدك على كتف طفلك أو حول ذراعيه يساعده على التركيز والتأكد من أنه يسمع حقًا ما تقول له.

إن اللمس بالمعانقة، أو الربت باليدين على الظهر، أو تطويق الكتفين بذراعك، أو حتى المصافحة يمكن أن يساعد ذلك كله على تنمية مناخ ملائم للتواصل الجيد، لأن مظاهر اللمس هذه كلها تنقل رسالة من الترابط والرعاية. فبعض العائلات أكثر استعمالاً لأشكال اللمس من عائلات أخرى، وربما كانت العائلات المتحفظة بحاجة إلى إضافة اللمس إلى أساليبها في التفاعل.

قد يكون رد فعل المراهقين للمعانقة أنها للأطفال الصغار فقط، ويميلون إلى مقاومتها. فإذا حدث ذلك، يمكن للأم أن تقول له: «حسنًا، أنت لا تحتاج إلى معانقة، لكنني أنا بحاجة إلى ذلك. أنا أمك، فاقترب مني وعانقني». والمعانقة من المراهق، حتى لو كانت بتردد تنقل رسالة مهمة – وهي أن هناك رابطة حب بين أفراد العائلة. فالمعانقة والضمّ، إذا بدأ الوالدان بهما عندما كان الطفل صغيراً، تَسهل المحافظة عليهما بعد أن يكبر الطفل. لم يعد طفلك يجلس في حجرك الآن ، لكن رابطة جسمية دافئة سوف تجمع بينكما بين الحين والآخر.

تجنب/ي استغابة الطفل: يحذر الراشدون عادة من استغابة راشدين آخرين، لكنهم أقل حذرًا عندما يتعلق الأمر باستغابة الأطفال. بل إن أكثر الراشدين حذرًا يفعلون ذلك أمام الطفل مباشرة. وتطلق سيلفيا ريم[١٣] Sylvia Rimm على هذه الظاهرة مصطلح "التلميح" "referential speaking"، حيث يتحدث الآباء والمعلمون عن سلوك طفل (أو يشيرون إليه) على مسمع منه ، وكأنه لا ينصت إليهم أو لا يستطيع أن يسمعهم. وقد يكون الحديث أحيانًا عن أشياء حسنة فعلها الطفل، فيكون سماعه لها أمرًا إيجابيًا، ومثال ذلك "لقد حصل على درجة امتياز في امتحان الأحياء هذا الأسبوع. أليس ذلك

رائعًا؟ إنه كان يبذل جهده حقًّا". لكن الحديث يكون في غالب الأحيان سلبيًا، ومثال ذلك "كان يفترض أن يستعد " طلال" لامتحان الجبر ليلة أمس، لكنني وجدته يلعب بالفيديو في غرفته، لذا عاقبته مدة يومين. أتمنى فعلاً أن يكون قد تعلم شيئًا من هذا الموقف». يمكن أن تُقال هذه الأمور لصديق على الهاتف أو بين الوالدين نفسيهما على مسمع من الطفل. ومهما يكن الأمر، فإن الحديث عن الطفل بهذه الطريقة وعلى مسمع منه يُعدّ أمرًا غير مناسب.

ونظرًا إلى حساسية الأطفال الموهوبين الزائدة وسعيهم نحو الكمال، فإنك سوف تلحق بهم أذى عميقًا إذا سمعوك تحدث الآخرين عن هفواتهم ومشكلاتهم. فليس من العدل ولا من المقبول عند الطفل، كما هو عند الكبار، أن تنشر مشكلاتهم على الملأ، وقد يؤدي ذلك إلى عدم ثقة الطفل بالراشدين الذين يفعلون ذلك. وتذكّر أن الأطفال الموهوبين، كغيرهم من الأطفال، يحاولون إدارة المعلومات المتعلقة بهم – لذا فإن إفشاء أسرارهم، لا سيّما السلبية منها، قد يولّد فيهم الامتعاض والغضب. على حين يفهم الأطفال الموهوبون الأحاديث التي يسمعونها مصادفة، فإنهم قد يسيئون فهم التعليقات، مما يزيد الطين بلّة. وقد يلصق الأذى الناجم عن هذه التعليقات بالطفل مدة طويلة يمكن أن يدمّر ثقة الطفل بك بوصفك والدًا محببًا له. ويمكن أن يصبح التواصل داخل العائلة محدودًا أو متوترًا نتيجة لهذه المواقف، سواء أكان الطفل دقيقًا أم غير دقيق في إدراكه أو فهمه لها. فإذا كنت تريد حقًّا التحدث عن أطفالك أمام الآخرين، فافعل ذلك عندما يكونون بعيدين ولا يستطيعون سماع ما تقوله عنهم. وإذا رغبت في أن تشارك الآخرين في بعض الإحباطات التي تشعر بها من طفلك، فافصل دائمًا بين السلوك والطفل، وافعل كل ما بوسعك كي تضمن أن يبقى الحديث سرًا بينك وبين صديق تثق في احتفاظه بما يسمع من تعليقات.

كافئ/ي الطفل على صدقه وأمانته: يريد الأطفال الموهوبون عادة أن يفعلوا الشيء الصحيح ولكنهم كغيرهم من الأطفال، قد ينسون بعض القوانين، لا سيّما إذا كانوا في عجلة من أمرهم لإنجاز شيء مثير. فقد تلاحظ الأم أن بضع قطع من الحلوى قد فقدت من إناء الحلوى، ويعترف الطفل أنه فعلاً أخذ قطعة أو قطعتين منها. عندئذ، قد يكون من المفيد أن تقول لطفلها بنبرة مرحة: «حسنًا، إنني شاكر لك أنك أحببت الحلوى التي صنعتها، فأخذت بعضها خلسة، لكنني أقدر لك أيضًا أمانتك وصدقك في إخباري بذلك. أرجو أن تكون دائمًا أمينًا وصادقًا معي كما فعلت اليوم». إن مثل هذا الأسلوب الخالي من التهديد يجنبك المواجهة مع طفلك على حادثة بسيطة، وينمي بينكما التواصل الإيجابي في المستقبل. إن عدم تأديب الطفل وعقابه بصورة علنية أمام الآخرين قد يؤدي إلى نتائج أفضل من التقليل من شأنه بقولك: «أنت تعرف القانون الذي نلتزم به بخصوص تناول الحلوى بين الوجبات! إياك أن تضطرني إلى القبض عليك وأنت متورط بهذا العمل ثانية». هذا الأسلوب الغاضب يخبر طفلك بأنك لا تثقين به، ويجعله يتساءل فيما إذا كان قد أصبح لصًا. إنه أسلوب يوحي إلى الطفل افتراضات سلبية تتعلق به وبسلوكه معًا.

إن من الأفضل لولي الأمر، في معظم الأحيان، عندما يعلم أن طفله قد قام بعمل يخالف القوانين، أن يجعله يعرف أنك تعرف ذلك، بدلاً من أن تطالبه بالاعتراف. تجنب أن تخلق موقفًا يضطر

الطفل فيه إلى الكذب أو إنكار الفعل الذي قام به. ففي هذه الحالة يكون الطفل في موقف الخاسر في الحالات كلها، فهو سوف يعاقب إذا قبض عليه وهو يكذب، ولكنه سيعاقب أيضًا فيما لو كان صادقًا معك. فإذا كنت تعرف ما فعله الطفل، فتجنب محاكمته، وعاقبه رأسًا إذا كان ذلك ضروريًا.

قد يخرج طفلكِ من المنزل، مثلاً، ويترك الباب الخارجي مفتوحًا على مصراعيه، مع أن الأم قد نبهته أكثر من مرة أن يغلق الباب عندما يخرج. والآن هناك ذباب على رفوف مطبخك وحول الطعام الذي تنهمكين في إعداده. وليس هناك أي شخص آخر قد يكون ترك الباب مفتوحًا، لذا فمن الواضح أن الطفل هو من فعل ذلك. ففي هذه الحالة، لا تسألي الطفل فيما إذا كان قد ترك الباب مفتوحًا، فتفسحي المجال أمامه للكذب، وإنما قولي له ببساطة: «لقد لاحظت أنك تركت الباب الخارجي مفتوحًا، فماذا يجب أن نفعل، في رأيك، لكي نجعلك تتذكر أن تغلقه خلفك؟» عندما تفعلين ذلك، فإنك سوف تتجنبين إلقاء محاضرة غاضبة على مسامع الطفل تبدأ بالصراخ عليه: «متى ستتذكر أن تغلق الباب خلفك عندما تخرج، بالله عليك؟»

ويمكنك، بدلاً من ذلك أن تقولي له: «أتمنى حقًا أن تحاول أن تتذكر إغلاق الباب خلفك في المرات القادمة لأنني لا أحب هذا الذباب في مطبخي. هلاّ ساعدتني الآن على إخراج هذه الذبابات والقضاء عليه بعصا الذباب هذه؟» إن الاستجابة للخطأ بهذه الطريقة تفترض أن الطفل يريد أن يفعل الشيء الصحيح، ولكنه نسي ذلك وهو الآن مستعد للمساعدة على طرد الذباب والتخلص منه. ولا شك في أن هذه الطريقة في معالجة الموقف أفضل من إسماع الطفل محاضرة «كم مرة ....»، التي تفترض أن الطفل حالة ميئوس منها وأنه لن يتحسن.

وإذا كان طفلك صادقًا في ترك الباب مفتوحًا أو في تناول قطع الحلوى، فلا تستعملي هاتين القصتين لمعاقبة الطفل أو إغاظته أو إحراجه في مواقف لاحقة. ولا تنشري قصة قطع الحلوى المفقودة بين أفراد العائلة، فذلك لا يؤدي إلاّ إلى قتل الأمانة والصدق وإعاقة التواصل في المستقبل بل اتركي ذلك للمستقبل، فقد يروي الطفل نفسه هذه القصة عندما يكبر ويضحك منها مع الآخرين.

ويمكن تشجيع الطفل على الأمانة والصدق بطرق أخرى، كما في المثال التالي: فُقد من درج أحد الوالدين بعض القطع النقدية المعدنية. وأخبرت الأم زوجها أن « نايف» هو في الغالب من فعل ذلك؛ لأنها رأته خارجًا من غرفتهما، وأن النقود كانت موجودة قبل دخوله وأنها فُقدت بعد خروجه من الغرفة. تناقش الوالدان معًا فيما يجب عليهما فعله. لكن قبل أن يتخذا أي قرار، بادر « نايف» أباه بقوله «أبي، هل لي أن أحصل على النقود التي في درجك؟» (لكن نايف لم يذكر أن النقود كانت في جيبه هو في هذه اللحظة). فقال والده: «لا، ليس هذه المرة، إذ إنني أحتاج إليها لأمرٍ ما، لكن شكرًا لك على أنك سألتني. إنني أقدر لك صدقك وأمانتك وعدم أخذك لأي شيء دون إذن. إن من دواعي سروري أن أعرف أنك لن تأخذ شيئًا ليس لك.» عندئذ تسلل الطفل، في أول فرصة سنحت له، إلى الغرفة وأعاد النقود إلى مكانها. ومن المحتمل ألا يأخذ هذا الطفل شيئًا ليس له في المستقبل. فقد أنقذ ماء وجهه، وعلّمه والده مجموعة من القيم، وشعر « الطفل» بالرضا عن نفسه. كان من الممكن أن يقود هذا المشهد إلى نتائج مختلفة تمامًا وبطريقة سلبية لو أن الوالدين ألقيا على طفلهما محاضرة طويلة ثم عاقباه على فعلته.

افتح/ي في بيتك قسمًا للشكاوى. معظم الدوائر الناجحة تفتح أقسامًا للشكاوى، كما أن عددًا كبيرًا من العائلات الناجحة تفعل ذلك أيضًا. فطفلك يحتاج إلى فرص يعبّر فيها عن مشاعره التي تشمل شكاواه وتذمراته. وإن لم يحدث ذلك، فإنه سيشعر أن آراءه غير مهمة، ويستمر في تجميع هذه الشكاوى حتى تصبح حملاً ثقيلاً. وقد يفاجئك بعد ذلك بانفجار هذه المشاعر الغاضبة في يوم من الأيام. ويمكنك أن تشجع طفلك على الكلام بقولك مثلاً: «يبدو أنك غير سعيد لسببٍ ما. هل تود أن تكلّم أحد أعضاء قسم الشكاوى؟»، أو «دعنا نكتب شكواك على ورقة لاصقة ونثبتها على لوحة الإعلانات ونناقشها في الاجتماع القادم مع أفراد العائلة».

احترم/ي مشاعر طفلك ولا تتدخل/ي فيها. بعض المشاعر والمواقف خاصة جدًا. والخصوصية شرط ضروري حتى يكون الطفل شخصًا مستقلاً ومنفصلاً عن الآخرين. لذا احترم طفلك بأن تسمح بوجود بعض الجوانب من حياته له فيها خصوصية فعلية، ولا تشاركه أنت ولا غيرك دون إذنه. وقد يكون هذا إجراءً مخيفًا لآباء المراهقين الذين يرغبون في معرفة كل ما يفعله أطفالهم ويفكرون فيه من أجل ضمان سلامتهم. لكن التدقيق الشديد على ما يفعله الطفل ينقل له قلّة الاحترام وعدم الاهتمام بمشاعره الخاصة. وقد تحتاج إلى عملية متوازنة جدًا تقرر من خلالها ما ينبغي لك أن تعرفه، وما يمكن أن تسمح بحدوثه دون معرفتك أو موافقتك.

قد يتصرف الأطفال الموهوبون أحيانًا، لا سيّما إذا كانوا يعتقدون أن مشاعرهم غير مقبولة من الآخرين، وكأنهم لا مشاعر لهم ولا يهتمون أبدًا بما يفكر فيه الآخرون. هؤلاء الأطفال هم، في معظم الأحيان، الذين قرروا أن مشاعرهم حساسة جدًا ولا يمكن التعامل معها، أو أنهم يخافون ألا تكون هذه المشاعر مقبولة أو محترمة إذا عبّروا عنها. لذا فهم يعتقدون أن من الأسلم التظاهر بعدم وجود هذه المشاعر أصلاً. ولا شك في أن احترامك ودعمك المتواصلين سوف يسمحان لهم بإعادة النظر في هذه العزلة الانفعالية التي يعيشون فيها.

تعامل/ي مع المواضيع الحساسة بكل عناية: قد يشعر الأطفال الموهوبون أن من السهل جرحهم عندما يعبّرون عن مشاعرهم أمام الجميع، لأن مشاعرهم عادة تكون قوية جدًا. ومع أن مشاركة الآخرين في المشاعر والمخاوف والآمال العميقة يمكن أن تؤدي إلى التقارب والود، إلاّ أنها تزيد احتمال أن يصاب الشخص بالأذى. يتعلم بعض الأطفال الموهوبين ألا يشاركوا غيرهم في انفعالاتهم بعد أن يصابوا بالأذى مرة واحدة، وقد يقررون عندئذٍ أن يختاروا الوحدة بدلاً من أن يخاطروا في إمكانية أن يتعرضوا للنقد أو سوء الفهم، أو التقليل من شأنهم، أو حتى للسخرية. وقد يبدو هؤلاء الأطفال بلا مشاعر من الخارج، ولكنهم قد يشعرون بانفعالات عميقة من داخلهم.

قد يكون من الضروري أحيانًا مناقشة بعض الموضوعات الحساسة، ولكنك لا تريد في الوقت نفسه أن تواجه طفلك أو تحرجه. وقد اكتشف بعض الوالدين أن حديثهم مع أطفالهم يكون أفضل عندما يتجنبون الاتصال البصري معهم، كأن يتواصلون معهم وهم نائمون ليلاً مثلاً، عند إطفاء الضوء في غرفهم، أو وهم يمشون معًا أو في السيارة. وهناك أسلوب آخر هو أن يقوم أحد الوالدين بالدورين معًا في أثناء الحديث. فقد يقول هذا الوالد، مثلاً: «لا أدري، إن كنت قد فكّرت يومًا في الموضوع ...،

ولكن إذا كنت فكرت فيه فعلاً، فإنني أريدك أن تعرف أن...». ثم يقول هذا الوالد بعدئذٍ «وإذا كنت شعرت عندئذٍ بكذا ...، فإن ما أريده أن تعرفه هو ...». يقتصر دور الطفل في هذه الحالة على الإنصات للوالد؛ ويطرح والده الأفكار والمشاعر كافة التي يمكن أن يكون طفله قد شعر بها، ويضيف إليها بعض التعليقات الداعمة للطفل.

ويمكن اللجوء إلى التواصل بالكتابة إذا شعر الطفل بالحرج من التحدث عن بعض الموضوعات الحساسة مباشرة مع والده. إذ يمكن أن يكتب الطفل ملاحظة أو سؤالاً في دفتر الملاحظات ويضعه في متناول يد والده. ويجيب الوالد عن السؤال أو الملاحظة ويترك الدفتر في مكانه كي يجده الطفل حيثما تركه. وتكون نتيجة ذلك أن يتطور حوار مكتوب بين الطفل ووالده.

قدّر/ي الفروق المزاجية بين أطفالك: يختلف الأطفال في أمزجتهم، بما في ذلك كيفية التعبير عن مشاعرهم. فبعض الأطفال عاديون، وبعضهم يتقنون التعبير الدرامي عن مشاعرهم، وآخرون منطقيون ولكنهم يعيرون اهتمامًا قليلاً لمشاعر الآخرين. فالأطفال الموهوبون الذين يعانون من اضطراب أو متلازمة «أسبيرجر» Asperger (انظر فصل ١٢ لمعرفة المزيد) يقعون في الطرف الأقصى من طيف المزاج، ويجدون صعوبة بالغة في التواصل مع الآخرين وفهم مشاعرهم.

وما لم يفهم الوالدان الفروق بين أطفالهم، فإنهم قد يوصلون أطفالهم إلى ما لا يرغبون فيه. وتكون نتيجة ذلك أن يشعر الوالدان بالإحباط ويشعر الطفل أنه قد أسيء فهمه. وكما قال أحد الوالدين ذات مرة: "أصبح التواصل بيني وبين طفلي أسهل بكثير بعدما أدركت أنني لا أستطيع تحويل شجرة البلوط إلى شجرة زيتون". فالأطفال المختلفون يتطلبون أساليب مختلفة من التواصل.

تجنب/ي الملاحظات الزائدة عن الحد. قد يعتقد الوالدان أحيانًا أنهما «يجمعان الملاحظات» فقط عن كيفية سير الأمور وعن نظرتهم إليها. فقد يقول أحد الوالدين مثلاً: «أرى أن غرفتك تعجّ بالفوضى اليوم»، أو يقول «يبدو أنك قررت عدم إكمال واجبك المنزلي»، أو «يبدو أنك قد قررت عدم الاتصال بصديقك يوم عيد ميلاده». إن من المهم أن تنظر إلى هذه الملاحظات وكيف ستوجه لطفلك اقتراحات استنادًا إليها. هل تتضمن الملاحظات انتقادًا للطفل لأنه لا يفعل أمرًا كما يجب؟ أو لأنه لم يتقن العمل الذي أوكل إليه؟ هل تشير الملاحظات إلى عدم موافقتك على الفعل أو أن على الطفل أن يفعل شيئًا آخر؟ إن هذه الأنواع من العبارات توجه رسالة مفادها «لا أعتقد أنك كفء ومقتدر، لذا سوف أقدم لك بعض التوجيهات أو الاقتراحات». إن توجيه ملاحظة واحدة لن يترك أثرًا رئيسًا في علاقتك بالطفل؛ لكن توجيه سلسلة من الملاحظات يمكن أن يكون ذا أثر تقويمي للطفل. إن كثرة الملاحظات توحي بأن الوالدين يراقبان سلوك الطفل عن كثب ويقوّمانه باستمرار.

تجنب/ي الوعود الكثيرة، فقد يكون الوفاء بها صعبًا: قد يطلب طفلك منك أحيانًا أن تحفظ له سرًا أو تعده بشيء قبل أن يطلعك على التفاصيل كافة. وبما أنك لا تعرف ما سيخبرك به الطفل، فإنه لا يمكنك أن توافق على هذه الوعود الكبيرة. ومن المهم، في هذه المواقف، أن تكون صادقًا مع طفلك حول ما يمكن وما لا يمكن أن تعده به. يمكنك أن تستجيب لطلبه بقولك أشياء مثل، «لا أستطيع تقديم وعود بلا قيد ولا شرط، لكنني سأبذل كل ما في وسعي للحفاظ على خصوصيتك». ويجب ألا يعد الوالد أحيانًا بالمحافظة على سرّ معيّن إذا كان الموقف يتضمن شخصًا في مشكلة أو في ورطة،

كأن يخبرك الطفل مثلاً أن أحد أصدقائه يعاني من النحافة المفرطة أو السمنة الزائدة عن الحد، أو أنه يفكر في الانتحار، أو أنه متورط في نشاط خطر كالاستعمال غير القانوني للعقاقير. ففي مثل هذه المواقف التي يتعرض فيها أشخاص إلى احتمالات الموت أو الحياة، يجب اتخاذ قرار مناسب كأن تخبر الوالدين أو السلطات المختصة مثلاً. لذا ساعد طفلك على أن يفهم أن أولى أولوياتك هي أن تحافظ على سلامته (وربما سلامة الآخرين أيضًا)، وأنك لا تستطيع أن تعده بشيء يشكل خطرًا على ذلك. لا شك في أن علاقتك بطفلك مهمة ولكن لا يمكن أن تبقى هذه العلاقة رهنًا بوعد تقطعه على نفسك لهذا الطفل.

استعمل/ي ملاحظات مكتوبة تلصق هنا وهناك: يمكن أن تستعمل الملاحظات المكتوبة بخط اليد لتنمية التواصل وتزويد المتلقي برسائل قوية. فالملاحظة المكتوبة بخط اليد تنقل مشاعرك إضافة إلى أهمية الرسالة: «إنني مهتم جدًا بهذا الأمر لدرجة أنني خصصت وقتًا معيّنا لكتابة هذه الملاحظة». إن ملاحظة سريعة كقولك: «أحبك»، أو «حظًا جيدًا في الاختبار» ووضعها خلسة في صندوق الطعام أو حقيبة الظهر تزوّد الطفل بدافع قوي جدًا في أثناء اليوم. كما أن هذه الملاحظات يمكن أن تمتدح السلوك كقولك: «عمل رائع في مشروع العلوم!» وقد يخفي بعض الوالدين ملاحظات كتب عليها «أفكّر فيك دائمًا» في أماكن متفرقة من المنزل لتذكير الطفل، في أوقات غير متوقعة، بأهمية العلاقة التي تربطه بوالده

حل مشكلات التواصل

سوف يدخل معك الأطفال الموهوبون في جدال لا مفر منه، بسبب ذكائهم المرتفع وطبيعتهم التي تتميز بقوة الإرادة. وقد يكون الجدال أحيانًا ساخنًا يقود إلى طريق مسدود أو إلى صراع مؤلم وقوي. لذا ننصحك في مثل هذه الحالات أن تعود خطوة إلى الوراء وتقوّم الموقف برمّته بالإضافة إلى المشاعر التي انطوى عليها ذلك الموقف. لماذا استجبت للطفل بتلك الطريقة؟ كيف كان يمكن أن يحدث ذلك الموقف بطريقة مختلفة؟ لم كانت مشاعرك ومشاعرهم قوية جدًا في هذه القضية؟ وبعد أن تنتهي من تعرّف المشاعر وتقبُّلها وتتعامل معها بصورة أفضل، فإن بإمكانك أن تتناول المسألة وتحاول حلها. وهذا لا يعني أن الأشياء سوف تحلُّ بسهولة؛ فعندما تكون الانفعالات قوية فلا بد من وجود سبب لذلك. ولا شك في أن لدى الطرفين أفكارًا معيّنة يمكن أن تتصادم، وأن التسوية قد تحتاج إلى وقت طويل وجهود كبيرة.

إن الأساليب التي وصفت في هذا الفصل تقوّي التواصل وتؤدي إلى حلول محتملة للمشكلات الناجمة عن العلاقات الأسرية. وهذه المشكلات التواصلية لا تظهر، في حالات كثيرة، بين عشية وضحاها، ولا يمكن حلّها أيضًا في ليلة واحدة. يتطلب التواصل الجيد، كما هو الحال في حل المشكلة، جهودًا ورغبة مستمرة في العمل. وأنت، أيها الوالد، لا يمكن أن تفرض التواصل فرضًا، ولكن يمكنك أن تبادر إلى القيام ببعض الممارسات التي تحسّن التفاعلات الإيجابية وتشجع عليها.

◇◇◇

الفصل ٤
الدافعيّة والحماس وتدنّي التحصيل

غالبًا ما يتحمس الأطفال الموهوبون للتعلّم وينهمكون بشغف في كثير من الأنشطة والأفكار ويشعرون بفضول كبير تجاه العالم من حولهم. فكيف إذن ينحرف بعضهم نحو أنماط التحصيل المتدنّي؟ وكيف تخبو دافعيّتهم الداخلية؟ وكيف يستطيع أولياء الأمور رعاية الدافعية ليتمكن هؤلاء الأطفال من تطوير اهتماماتهم وقدراتهم؟ وكيف يستطيع الراشدون المهتمّون وقف تدنّي التحصيل[١]؟

كيف يمكن أن تتحوّل الدافعيّة إلى مشكلة؟

يبدي الأطفال الصغار الموهوبون كثيرًا من الإثارة للعالم الذي يحيط بهم. وقد وصفت إحدى الأمّهات دافعيّة طفلتها البالغة من العمر سبع سنوات على النحو التالي:

> « لن أنسى أبدًا أوّل يوم ذَهَبَت فيه إلى الروضة ... فقد كانت تشعر بإثارة عالية جدًّا لدرجة أنها كانت تهتز، ولم تستطع الانتظار حتّى تدخل من باب المدرسة. كنت راغبةً جدًّا في إرسالها إلى المدرسة؛ لأنّها بكلّ صراحةٍ أتعبتني. كانت زوبعةً من الطاقة لا تتوّقف عن الكلام أو طرح الأسئلة»[٢].

عندما ينمو مثل هذا الطفل المتحمّس المحبّ للاستطلاع من مرحلة ما قبل المدرسة إلى مرحلة المراهقة ويصبح شابًا لامعًا، لكنه يفتقر إلى الدافعيّة، فإنّ والديه يصابا بالحيرة والإحباط. فكيف يحصل هذا التغيير؟

قد يُعزَى السبب إلى أنّ عددًا كبيرًا من بين الأطفال الموهوبين يسمعون في مرحلة ما قبل المدرسة رسائلَ كثيرةً تخفّف من اندفاعهم، مثل: «على مهلك»، أو «انتظر قليلاً» ، أو « نحن لا ندرس هذا الموضوع اليوم» ، أو «سوف نعرف عن هذا الموضوع الأسبوع القادم (أو الفصل القادم أو السنة القادمة).» وعندما يدخل الأطفال الموهوبون المدرسة يشكو كثيرٌ منهم الملل بسبب بُطء وتيرة التعلّم نسبيًّا[٣]. و مع أنّ الملل قد يكون أحيانًا تذمّرًا يعبّر عن الكسل، أو عذرًا لعدم المشاركة الصفيّة، إلاّ أنّ هؤلاء الأطفال، بدءًا من الصف الأوّل وحتّى المرحلة الثانوية لا يحبّون الأنشطة المدرسيّة التي تخلو من التحدّي.

تعود جذور تدنّي التحصيل في المدرسة الإعدادية أو الثانوية إلى المدرسة الابتدائيّة التي تكون مقرراتها غير مناسبة لهؤلاء الأطفال، أو سهلة جدًّا إلى الحدّ الذي لا تثير فيهم التحدّي[٤].

وكلّما تقدّم هؤلاء الأطفال في صفوفهم المدرسيّة أصبحوا أكثر اهتمامًا بالانسجام مع زملائهم، وأقلّ اهتمامًا بمستوى أدائهم الأكاديمي. فهم يعرفون تمامًا أنّهم أذكياء، وأنّهم الأوائل في صفوفهم. وقد أخبرهم الجميع أنّ أداءهم عند هذا المستوى جيّد، وأنّ رغبتهم في تعلّم المزيد غير ضروريّة، وأنّ أسئلتهم يمكن أن تؤجل، وأنّ عليهم أن يستمتعوا «بطفولتهم» ويبتعدوا عن قضايا الراشدين. لكنّهم

كلّما تقدّموا بالعمر، أخبرهم ذووهم ومعلّموهم أنّهم لم يحقّقوا إمكاناتهم، وأنّهم لا يزيدون عن زملائهم شيئًا. ولا شك أنّ كلّ هذه الرسائل المتناقضة تلعب دورًا كبيرًا في مسألة الدافعيّة.

ولكن، هل هذه هي الأسباب الوحيدة التي تؤدي إلى هذه الفجوة الواسعة بين الطاقات الكامنة للأطفال الموهوبين وأدائهم؟ ما الذي يطفئ شعلة النشاط عند كثير من هؤلاء الأطفال؟ وهل يستطيع الوالدان إعادة هذه الشعلة كما كانت؟ هل يمكن تحويلُ طاقتهم بعد تخزينها إلى مساربَ جديدة؟ لا شك أن هناك مسارب كثيرة للتحصيل المتدنّي ونقص الدافعيّة، لكن، ولحسن الحظ، هناك في المقابل طرقٌ كثيرةٌ لحفز الطفل الذي يعاني من نقص الدافعيّة، واستثارة نشاطه.

لماذا تصعب استثارة دافعيّة الأطفال الموهوبين؟

كي تفهم هذا التساؤل، ربما يكون من المفيد التفكير في بعض المواقف التي بدأت فيها دوافعك بالتباطؤ والتراجع. ولا شك أنك تعرف أن دافعيّتك تتفاوت من يوم إلى آخر، فهي اليوم ليست كما كانت عليه بالأمس، ولا كما ستكون عليه غدًا . بل إنّ مستويات دافعيتك تتذبذب بصورة دراماتيكية مثيرة من حين إلى آخر في اليوم نفسه. والحقيقة أن لا أحد يحصل على درجة (١٠٠٪) طوال الوقت، وقد يهبط أداؤك تحت مستوى طاقاتك الكامنة في التمارين الرياضيّة مثلاً، أو في تنظيف المرآب. فهل يكون تحصيلك متدنّيا في هذه الحالات؟ حسنًا، يعتمد ذلك كلّه على وجهة نظر من يجيب عن السؤال.

هناك عوامل عديدة تؤثّر في الدافعيّة، ولا يكفي في معظم الأحيان أن نعرف فقط لماذا لا يصل إنسان معيّن إلى حدود طاقاته الكامنة، فمعظم الناس يفهمون، مثلاً، لماذا يجب عليهم أن يتمرّنوا أو ينظفّوا المرآب، لكنّ معرفة السبب لا تغيّر ذلك السلوك؛ إذ توجد عوامل أخرى تدفعهم في اتجاهاتٍ مختلفة. وعليك أن تتذكّر أنه لو كان باستطاعة طفل ما أن يغيّر دافعيّته بسهولة، لفعل ذلك منذ وقت طويل (ولكان المرآب مرتّبًا وفق المبدأ نفسه). ولكن، بدلاً من ذلك، ربما هناك سبب جيّد لعدم التغيير من وجهة نظر الطفل. ولهذا يجب عليك وأنت تبحث عن تدنّي مستوى دافعيّة الطفل الموهوب أن تتناول الموضوع أولاً بدراسة بعض العوامل الكثيرة التي تؤثّر في هذه الدافعيّة[٥]، ومنها:

الصحة: قد تلعب الأسباب الجسميّة دورًا مهمًّا في تدنّي التحصيل، كالمشكلات البصريّة والسمعيّة، أو الالتهابات المتكرّرة، أو قلّة النوم خاصّة بين المراهقين، أو التغذية السيئة، أو إساءة استعمال بعض الموادّ. تجب دراسة كلّ هذه العوامل واستبعادها. فبعض الأطفال الموهوبين على سبيل المثال، يبدون كما لو أنّهم فقدوا طاقاتهم كلّها في الحصة الصفية التي تسبق وجبة الغداء، وعند منتصف وقت العصر، ويكون الأطفال في أثناء هذه الأوقات «لا أُباليين» Off-Task ولا يهتمون بإكمال الواجبات التي يكلّفون بإنجازها، أو يجدون صعوبة في التركيز، فيبدأ تحصيلهم بالتدنّي.

يعاني بعض الأطفال من صعوبات التعلّم، أو من اتّساع مدى القدرات بسبب نموهم اللاامتزامن. ومن السهل عدم الانتباه إلى صعوبة التعلّم؛ ذلك لأنّ الموهبة تشكّل قناعًا يغطّي أيّ صعوبة، لكنّ الإحباطات التي تصيب الطفل تؤدي إلى مشكلات في الدافعيّة. وعندما يتخطّى الوالدان الأسباب الجسميّة يمكنهم التوجّه إلى أسباب أخرى محتملةٍ لتدنّي تحصيل أطفالهم الموهوبين.

العائلة: ما توقّعات العائلة بالنسبة لتحصيل أبنائها؟ هل تتوقّع أن يكون تحصيلهم متساويًا في المجالات كلّها؟ هل توقّعات الوالدين عالية، أم منخفضة؟

يهتمّ بعض أولياء الأمور بسعادة الطفل ورضاه أكثر من اهتمامهم بإنجازه الأكاديمي، في حين يهتمّ آخرون بارتفاع تحصيل أبنائهم. وفي هذا السياق من المفيد تكوين فكرة سريعة عن الصحة الانفعاليّة العامّة للعائلة لمعرفة إن كانت هناك صعوبات تستنزف قدرات الطفل وانفعالاته أو تشغله في أمور لا علاقة لها بالإنجازات المدرسيّة. ومن الأمثلة على ذلك عدم استقرار العائلة، أو طلاق وشيك الوقوع، أو شجارات متكرّرة داخل العائلة، أو الانتقال إلى مكان جديد؛ ممّا يتسبّب في فقدان أصدقاء الطفل، أو موت قريب أو حتّى حيوان أليف، أو حدوث الفوضى بين الأشقّاء أو الزملاء.

يمكن أن تسبّب أيٌّ من هذه الحوادث القلق الذي يتدّخل في العمل المدرسي اليومي ويعطّل التركيز حتّى عند أذكى الطلاب. وقد تسلك العائلة أحيانًا بعضَ الأساليب التي تشوِّش الطفل، مثل صدور رسالتين مختلفتين من الوالديْن حول أهميّة التحصيل، أو نقص واضح في احترام أحد الوالديْن للآخر[٦].

تشكّل الضغوط جزءًا مهمًّا من الحياة اليوميّة، حيث يصعب تجنّب بعض مواقف الحياة، ولكن علينا أن نتذكّر أنّ الأطفال الموهوبين شديدي الحساسيّة والحدّة يمتلكون مجسّات إضافيّة تمكّنهم من تتبّع توترات العائلة التي قد يعتقد الوالدان أنّها في غاية السريّة، لذا؛ فإنّ من الأهميّة بمكان الاهتمام بجوِّ العائلة والأحداث التي تدور فيها عند تعقّب أسباب نقص الدافعيّة، أو تدنّي التحصيل عند الطفل الموهوب. فقد يكون كلّ ما تستطيع عمله هو تقديم الدعم والتفهّم. وقد تَفيد مجموعات الدعم أو المجموعات الإرشادية أحيانًا. فهناك مثلاً مجموعات تدعم الأطفال في حالات الأسى، وأخرى تدعم الأطفال الذين يفكّر والدوهم بالطلاق. وثالثة تسمّى مجموعة حماية الأطفال الذين يعيشون مع عائلاتهم مدمنة على الكحول.

وعندما تعاني العائلة من أزمة أو موقف طارئ، بإمكانك تخفيف التركيز مؤقّتًا على تحصيل الطالب الأكاديمي. فقد يكون من المناسب أحيانًا أن تلجأ إلى إجراءٍ ناجحٍ وفعّالٍ وحميمٍ بأن توضّح للطفل أنّك تتفّهم الضغوط التي يشعر بها، ولن تركّز الآن على التحصيل. وقد تعبّر للطفل عن أملك في أن يعيد التركيز على التحصيل وعلى الأهداف بعيدة المدى قريبًا.

العلاقات: تعدّ علاقات الطفل مع الآخرين عوامل مهمّة في الدافعيّة. ومن أكثر أسباب تدنّي التحصيل المدرسي عند الطفل الموهوب سعيه إلى الانسجام مع الزملاء أكثر من اهتمامه بالتحصيل الأكاديمي.

يتوزّع كثيرٌ من الأطفال الموهوبين بين حاجتهم إلى التحصيل والإنجاز، وحاجاتهم إلى الانتماء لزملائهم. ومن المؤسف أن يتعرّض الكثير من الأطفال الموهوبين إلى الإغاظة والنعت بألقاب مؤذية من مثل: «أبله»، أو «غير اجتماعي»، أو «متحذلق».

قد لا يكون حصول الطالب على الدرجة العليا باستمرار مريحًا، وقد تتعمّد الفتيات الموهوبات أن يكنّ متدنّيات التحصيل لاكتساب شعبيّة أكبر بين الشباب[٧]. وقد يحاول الشباب الموهوبون تحقيق «رمز الذكورة» Boy Code الذي يعلي من شأن المهارات الرياضيّة دون العقلية[٨]. وقد يُتّهم الأولاد

الأمريكيون الأفارقةَ أنّهم يحاولون التصرّف كالأولاد البيض إذا كانوا من ذوي التحصيل المرتفع[٩].

يواجِه الطفل الموهوب ضغوطًا هائلة للانسجام مع زملائه، ممّا يؤدي إلى مشكلات الدافعيّة في معظم الأحيان حيث تشكّل علاقات الطفل مع الآخرين عاملاً مهمًّا في تحديد مستوى تحصيله. فأنت مثلاً ربما تتذكّر بعض الأشخاص المهمّين في طفولتك، وكنت على استعداد تامٍّ أن تفعل أيّ شيء من أجلهم. لقد كان هؤلاء الآخرون قادرين على إيقاظ دافعيتك من سباتها وتوجيهها الوجهة الصحيحة، فهل تستطيع في المقابل أن تتذكّر أشخاصًا آخرين لم تكن تفعل من أجلهم سوى أقلّ القليل لأنّهم كانوا سببًا في تدمير حماسك حتّى في مجالات اهتمامك أحيانًا؟ لقد دمّرت علاقاتك بهؤلاء الناس دافعيتك الذاتية.

والآن، فكّر في علاقتك أنت بأطفالك. هل تنتقدهم؟ هل يشعر طفلك بالأمان إذا طرح قضايا حساسة أو موضوعات جدليّة للنقاش؟ هل أنت قدوة لطفلك في العمل الجادّ والتحصيل والتعلّم المستمرّ مدى الحياة؟ هل تبدي رغبة وإرادة قويّة للتعلّم حتّى عندما تكون المَهمّات المطلوبة منك صعبة جدًّا؟ هل تعامل أطفالك بالاحترام والهدوء نفسيْهما اللذيْن تعامل بهما زملاءك في العمل عندما يتدنّى تحصيلهم؟ إن لم تكن كذلك، فقد تكون علاقاتك بطفلك من العوامل التي تسهم في تدنّي مستوى دافعيّته.

<u>**المدرسة:**</u> يعدّ تدنّي التحصيل الدراسيّ من أكثر مشكلات الدافعيّة شيوعًا كما يصفها أولياء الأمور والمعلمون، إذ يكون أداء الطفل أدنى بكثير من طاقاته الكامنة. وإنّه لأمر مثيرٌ للسخرية أن تكون المدرسة – التي يفترض أن تكون من بين مؤسّسات المجتمع الملاذ الآمن للطفل الموهوب – مصدرًا للإحباط وخيبة الأمل في معظم الأحيان. وهنا تَبرز مشكلات الدافعيّة وتدنّي التحصيل أكثر ما يمكن. ومن المؤسف أنّ الأطفال الموهوبين يتعلّمون تدنّي التحصيل في المدرسة[١٠]. فإذا كانت المعايير متدنّيةً، والجهد المطلوب للنجاح بسيطًا جدًّا، وإذا انهال المديح والثناء على الطفل الموهوب بسبب قدراته المتميّزة، فإنّه لن يكون من السهل تطوير الدافعيّة الذاتيّة وعادات العمل القويّة. فيتعلّم الطفل الموهوب بدلاً من ذلك، أنّ النجاح ينتج دون بذل جهد كبير؛ ممّا يمهّد الطرق أمامه مستقبلاً للفشل في مشاريع تربوية قادمة يكون فيها النجاح متوقّفًا إلى حدٍّ كبير على الجهد.

يتلهّف معظم الأطفال الصغار الموهوبين لدخول المدرسة، ويتوقّعون أن تكون المدارس أماكن مليئة بالإثارة والفرص التعلميّة والإجابات الشافية لكلّ تساؤلاتهم. كما ويرونها أماكن يستطيعون فيها بناء علاقات مع أطفال آخرين مثلهم تمامًا. لكنّهم -لسوء الحظّ- يصابون بخيبة أمل في معظم الأحيان. ففي الروضة مثلاً، يستطيع هؤلاء الأطفال قراءة جمل كاملة، بينما لا يستطيع زملاؤهم سوى قراءة بعض الحروف والتعرّف إلى بعض الألوان الأساسيّة. فيشعر الأطفال الموهوبون عندئذٍ أنّهم سبقوا غيرهم بخطوات كبيرة، ولسان حالهم يقول: « لماذا لا يعرف الأطفال الآخرون ما كنّا قد تعلّمناه قبل سنوات عديدة ؟ ».

يتحوّل جوّ المدرسة عند كثير من الأطفال الموهوبين إلى مناخ خالٍ من المتعة والإثارة. وسرعان ما تختفي الإثارة ويختفي معها الحماس وحبّ الاستطلاع. وقد بيّن بعض الخبراء أنّ الأطفال الموهوبين

في المرحلة الابتدائيّة ينهون واجباتهم بسرعة كبيرة مقارنة مع زملائهم في الصفّ، حيث يتبقى حوالي ربع الوقت المخصّص للحصّة الصفيّة أو نصفه وكأنّه زائد عن حاجتهم. أمّا الأطفال مرتفعو الموهبة، فقد يشغلون ثلاثة أرباع وقت الحصة في «أعمال نشيطة» أو في انتظار الآخرين[١١]. وما لَم تقترح تعديلات تربويّة مناسبة، فإنّ الفجوة تزداد سنويًّا بين مهارات هؤلاء الأطفال، والأداء العاديّ لزملائهم في الصفّ[١٢]. ومع ذلك، فإنّ كثيرًا من الأطفال يقضون وقتهم المدرسيّ في أعمال كانوا يستطيعون عملها قبل وقت طويل.

ماذا يفعل هؤلاء الأطفال بوقتهم الزائد؟ يختلف ذلك من طفل إلى آخر، ومن يوم إلى آخر. فقد يحاول بعض أطفال المرحلة الابتدائيّة مساعدة المعلّم أو مساعدة الأطفال الآخرين، أو قد يحاولون أحيانًا أن «يسلّوا أنفسهم بطرق إبداعية» بأمور قد تثير الرعب في نفوس المعلمين. وقد يصبح أطفال آخرون أكثر أقلّ انتباهًا ويبتكرون طرقًا لقضاء وقتهم من خلال أحلام اليقظة. فقد يبنون في أذهانهم مركبة فضائيّة مثلاً، أو يحصون عدد الثقوب الموجودة في بلاط مانع الصوت في سقف غرفة الصفّ، أو يسجّلون عدد المرّات التي تُنصب فيها الفخاخ للمعلّم، أو يتدرّبون على الكتابة بطريقة عكسيّة. بعضهم قد يقرأ تحت مقعده، وبعضهم يرسم دون هدف، وبعضهم يكتفي بمراقبة الساعة، لكنّهم جميعًا لن يتعلّموا إلاّ قليلاً من التعليم الصفيّ الذي يشعرون أنّه أدنى بكثير من مستوى قدراتهم وحاجاتهم التعلميّة.

من الصعب حقًّا على أطفال يشكلّون أعلى ٣٪ من مجموع الطلاب أن يحافظوا على دافعيّتهم في نظام تعليميّ يركّز أساسًا على ٩٧٪ من الأطفال الآخرين. وربّما يكون الإحباط الناجم عن ذلك هو السبب الرئيس في كون أداء الأطفال الموهوبين أدنى من طاقاتهم الفعليّة بحوالي صفّين إلى أربعة صفوف مدرسيّة[١٣].

يواجَه التربويون عادة بموقف صعب للغاية، فهم لا يريدون أن يثبّطوا الأطفال الموهوبين بنيّة مسبّقة، لكنّهم مع ذلك، مطالبون بإثبات أنّ طلابهم جميعًا يُظهرون الحدّ الأدنى من مستويات الكفاءة، وعليهم أن يفعلوا ذلك حتّى عندما تكون المجموعات التي يعلّمونها كبيرة وغير متجانسة من حيث القدرات. قد يمارس بعض طلاب الصفّ مشكلات سلوكيّة أو بعض الحاجات الخاصّة مثل صعوبات التعلّم. ويجب على المعلّمين، إضافة إلى ذلك، تعليم بعض المهارات الاجتماعيّة بحيث يتمكّن الطلاب من الالتزام بالأنماط المقبولة من السلوك.

قد يصدف أحيانًا وجود معلّم لا يحبّ الطلاب اللّامعيّن، ويعاقبهم بملاحظاته وتعليقاته الساخرة في الحصّة الدراسيّة، أو قد يلجأ إلى الدرجات المتدنّية كي «يعلّمهم درسًا» أو «يثبت أنّهم ليسوا موهوبين». غير أنّ تصرّفات هؤلاء المعلمين لا تكون بهذا الوضوح في غالب الأحيان. فهم بكلّ بساطة يتجاهلون الطالب الموهوب، ويركّزون اهتماماتهم على الطلاب الذين يكافحون من أجل إنجازات على مستوى الصفّ الذي يدرّسون فيه. وقد يطلب المعلّم من الطالب الموهوب أن يساعده على تعليم الطلاب الذين يحتاجون إلى المساعدة، ممّا يحرمه فرص التعلّم وفقَ مستواه وبما يتحدّى قدراته. فتكون النتيجة في الحالتين كلتيهما إخماد حماسه الداخلي وتدنّي دافعيّته الذاتيّة.

يمكن أن تراعي التعديلات التربوية دافعيّة الطلاب الموهوبين وحماسهم، وتعيد إليهم النشاط اللازم للتعلّم. وسوف نناقش بعض الطرق المفيدة في ذلك في نهاية هذا الكتاب. لكن من المهمّ أن نفهم أنّه لا يمكن حلّ جميع المشكلات المتعلّقة بالدافعيّة وتدنّي التحصيل إذا استطعنا توفير الخيارات التربوية المناسبة فقط. صحيح أنّ النظام التربوي له دور مهمٌّ في ذلك، لكنّ العلاقات العائليّة القويّة يمكن أن توازن المواقف المدرسيّة الصعبة أو حتّى التغلّب عليها، فكثيرٌ من أولياء الأمور يستطيعون المحافظة على دافعيّة أطفالهم بالرغم من المواقف التربويّة غير المثاليّة، أو المعيقات الأخرى التي تعمل عادة على خفض الدافعيّة.

عوامل أخرى: يعدّ اكتشاف المعيقات الإضافيّة التي تحول دون حماس الطالب ودافعيّته للتعلّم أمرًا ضروريًّا لأيّ تدخلٍّ إيجابيّ لحلّ المشكلة. فسلوكيّات الأطفال ليست مجرد حوادث عشوائيّة؛ بل إنّ كلّ أنماط السلوك -حتّى غير التكيّفيّة منها- مدفوعة لتحقّق حاجة ما عند الطالب. فما الحاجة التي يسعى السلوك غير المرغوب لتحقيقها؟ وهل هناك طرق أخرى لذلك؟

إذا شعر الطالب مثلاً أنّه أُسيء فهمه أو أنّه مكتئب، فلن يكترث أبدًا بالتحصيل المدرسي. وإذا كنت على صراع مستمرٍّ معه على السلطة، فإنّ جهودك لرفع دافعيّته لن تكون ناجحة. لقد اكتشف كلّ الآباء تقريبًا أنّك تستطيع أن تطلب إلى طفلك الجلوس في غرفته ومعه كتبه المدرسيّة، لكنّك لن تستطيع بحال من الأحوال إجباره على العمل أو على التعلّم. وإذا تحوّل العمل المدرسيّ إلى ساحة معركة، فإنّ الطالب الموهوب قويّ الإرادة هو المنتصر دائمًا، لكنّ ذلك سيكون مقابل خسارة شخصيّة؛ مع الانتباه إلى أنّ إطالة زمن هذه المعركة لا يخدم سوى تأخير الدافعيّة الذاتيّة عنده. يعيق الصراع المتسمرّ علاقتك مع طفلك ويحول دون بناء تواصل حقيقيّ قد يؤدي إلى حلّ المشكلة. بإمكانك مساعدة طفلك على تعرّف الصعوبات التي تعيق دافعيّته ومن ثمّ اعملا معًا على إزالتها. عالج الإحباطات التي يشعر بها، ساعده على الشعور بالانتماء والتقبّل، ابتعد عن الصراع معه على السلطة، ثمّ ساعده على إيجاد الأسباب التي تدفعه إلى التعلّم.

يعرض جدول (٦) بعض أهمّ أسباب انتشار تدنّي الدافعيّة والتحصيل بين الأطفال الموهوبين. وإذا عدّت هذه العوامل أسبابًا لتدنّي التحصيل، أمكنك اكتشاف طرق جديدة للتعامل مع طفلك.

من أين تكون البداية؟

إذا انطبقت إحدى العبارات الواردة في الجدول أعلاه على طفلك، فتأكّد أنّ الأمور يمكن أن تتحسّن. نادرًا ما يكون الأطفال الموهوبون متدنّي الدافعيّة؛ وإنّما هم متدنو الدافعيّة في المجالات التي يعتقد الآخرون أنّ دافعيّتهم فيها يجب أن تكون مرتفعة، حيث تظهر قضايا الدافعيّة في مجالات معيّنة من الحياة اليومية. فقد يرغب الطفل مثلاً أن يتعلّم كلّ ما يتعلّق بمجالات اهتمامه ولكنّه لا يريد أن يتعلّم قواعد النحو أو الإملاء أو الخطّ الحسن. وقد لا يرغب أن يعرف كيف توصّل إلى حل مسألة الرياضيات، وإنّما يريد فقط أن يكتب الإجابة التي حسبها في عقله. وقد يبدي الطفل أحيانًا مشكلات في الدافعيّة في مواقف غير مدرسيّة.

جدول ٦: الأسباب المحتملة لتدنّي التحصيل ونقص الدافعيّة[١٤]

- محاولة الانسجام مع الزملاء؛ فالتحصيل المرتفع غير مقدّر بين زملاء الصف.
- المهمّات التي يكلّف بها الطفل ليست ممتعة أو مهمّة أو مرتبطة بحياة الطفل الموهوب.
- يعدّ تدنّي التحصيل تعبيرًا عن رغبة الطفل في إظهار استقلاليته وذاتيّته.
- يستطيع الطفل الحصول على السلطة بالسيطرة على الأمور بعيدًا عن الوالدين والمعلمين.
- قد يعبّر الطفل عن غضبه من الوالدين والمعلمين "بالإضراب" عن العمل المدرسي.
- قد يكون من السهل أحيانًا الانسحاب من الموقف بدلاً من الانصياع لطلبات الآخرين.
- قد يخشى الطفل أن يؤدي نجاحه إلى بعض الضغوط؛ فالآخرين سيتوقعّون منه المزيد.
- جذب انتباه المعلمين والوالدين.
- رغبة الطفل في تجنّب الدخول في مخاطرة؛ فقول الطفل "إنّني لم أبذل جهدًا في ذلك" يمكن أن ينقذ ماء وجهه.
- محاولة الحصول على الانتباه والتعاطف تعبير عن مدى اعتماد الطفل على الآخرين.
- هناك تركيز كبير على الحوافز الخارجيّة المسئولة عن التحصيل، بينما يكون التركيز في التعلّم على المكافآت الداخليّة.
- عدم قدرة الطفل على التفكير في أهداف مستقبليّة أو حتّى التخطيط لها.
- ضعف عادات الدراسة عند الطفل أو غياب تعلّم طرق تنظيم المادة الدراسية.
- سهولة تشتّت الطفل، وهو ذو شخصيّة اندفاعيّة تعيق العمل الأكاديميّ والمثابرة عليه.
- يشعر الطفل بالإحباط بسبب إعاقة أو صعوبة في التعلّم.
- انشغال الطفل بقضايا أخرى، مثل الصراعات العائلية.
- شعور الطفل بعدم التقدير وإساءة الفهم، والاكتئاب وعدم فهم الذات.

ما الذي يراه الطفل مهمًّا؟ تذكّر أنّ تدنّي التحصيل يكون من وجهة نظرك أنت. ففي غالب الأحيان لا تكون مجالات اهتمامك مهمّة بالنسبة للأطفال الموهوبين في هذا الموقف على الأقلّ، أو ربما تكون بعض الأمور الأخرى أكثر أهميّة منها. فقد تكون درجة(ج) مثلاً، من وجهة نظر الطفل، درجة مناسبة وكافية؛ لأنّها في نهاية المطاف درجة ناجحة. أو قد يكون التحصيل الأكاديميّ عند الطفل هامشيًّا، بينما يكون إنجازه عاليًا جدًّا في مجالات أخرى مثل الرياضة، أو الموسيقى والغناء، أو القيادة، أو المشاركة في المناسبات الاجتماعيّة. لا يعدّ تحصيل الطفل في هذه الحالات متدنّيا من وجهة نظره، سيكون هناك فرق بين أهدافك وأهدافه. وتظهر لدى الطفل في هذه الأوقات أمور أكثر أهميّة من تلك التي تريده أنت أن يقوم بها. فالذي يملي عليه برنامجه هي حاجاته الراهنة التي لا تتوافق في غالب الأحيان مع حاجاتك أنت.

إذا أردنا تغيير دافعية شخص ما، فعلينا البحث عن شيء يحبّه أو يحتاج إليه، أي؛ علينا أن نتأكّد أنّ دافعيّتة منبعثة من داخله، ثمّ نعدّل تلك الدافعيّة أو نعيد توجيهها من جديد، وهذا لا يعني أن تعتمد على الأشياء المرغوبة في التحكّم بدافعية الطفل؛ لأنّ ذلك ما يقول إنّه «يريده». علينا أن نبحث عن الدافع الذي يحرّك السلوك غير التكيّفي بدلاً من ذلك.

يستعمل أولياء الأمور والمعلمون أحيانًا في محاولاتهم لإثارة دافعيّة الطفل بعض الملصقات أو الرموز أو النقود للثواب أو العقاب في برامج تعديل السلوك. لكنّ ذلك يغيّر السلوك مؤقتًا فقط.

لا تنجح هذه الأساليب على المدى البعيد؛ لأنّ الأطفال ينظرون إليها على أنها محاولات للتحكّم بهم وضبطهم. ويفضّل كثيرٌ من هؤلاء الأطفال الموهوبين ذوي الإرادة القويّة أن يتخلّوا عن بعض امتيازاتهم، بل يتحمّلوا النتائج القاسية لسلوكهم على أن يستسلموا لما يسمّونه «لعبة السلطة» التي يمارسها الكبار. يضاف إلى ذلك أنّ هذه المكافآت قد تقلّل من الدافعيّة فعلاً؛ لأنّ الطفل سيبدأ بعمل الأشياء لمجرّد الحصول على المكافأة وليس حبًّا بالنشاط الذي يمارسه[١٥]. وبالرّغم من أنّ الأشياء الماديّة تزوّد الطفل بدافعيّة مؤقتة، إلاّ أنّ الاحتمال الأكبر يتلّخص في أنّ تفهّم الطفل وشعوره بالانتماء سوف يمهدان الطريق إلى الدافعيّة الذاتيّة.

هل أنت ممّن يتفهمون الطفل، أم من الذين يفرضون عليه مطالبهم؟ لا تنجح الأساليب التي تطالب الطفل أن يحسّن دافعيّته بعبارات مثل، « لأنّني قلت ذلك!» أو «لو أنّك استعملت عقلك جيّدًا في هذا الأمر لاستطعت أن ترفع درجاتك، فأنت بالتأكيد طفل ذكيّ بما يكفي لتحقيق ذلك!»، أو «أريدك أن تأخذ العمل المدرسيّ على محمل الجدّ، وإلاّ...». لا تجدي المحاضرات الطويلة والعقاب نفعاً في تحسين دافعيّة الأطفال، وهما حتمًا يؤثّران سلبًا على علاقاته بالوالديْن. هناك كثير من أماكن العمل ترفع عبارات ساخرة مثل «الضرب سوف يستمرّ حتّى تتحسّن المعنويات.» يستمتع الموظفون بالمرح والدعابة لأنّهم يدركون أنّ العقاب البدني غير فعّال.

قد تكون محاولة رفع دافعيّة الطفل متدنّي التحصيل عمليّة صعبة فيها قدْر من التحدّي، وتستهلك وقتًا طويلاً، غير أنّ هناك العديد من الطرق والأساليب التي تَفيد في ذلك. تذكّر دائمًا أنّك قد تحتاج وقتًا طويلاً يمتدّ أحيانًا أسابيع أو شهورًا كي ترفع دافعيّة طفل وقع فريسة نمط ثابت وعنيد من التحصيل المتدنّي. وبما أنّ هذه المشكلة لم تتطوّر في يوم واحد أو أسبوع واحد، فإنّها لن تذهب في يوم أو أسبوع واحد كذلك. وربما تحتاج إلى قدْر كبير من الصبر، فمن المتوقّع أن يكون التقدّم في حلّها بطيئًا ويحدث بخطوات صغيرة. تذكّر أيضًا أنّ تدنّي التحصيل يكون متقطّعًا ومتفرّقًا، فقد يحدث في حصص دون أخرى، وفي سنوات دون غيرها. وكلّما زادت مواقف تدنّي التحصيل التي يمرّ بها الطفل، زاد احتمال أن يتحوّل التحصيل المتدنّي إلى نمط مزمن عنده[١٦].

الخطوة التالية: اكتشف اهتمامات الطفل

سيكون عملك مع الطفل الموهوب أكثر فاعليّة إذا بدأت بمجالات اهتمامه ثمّ تحرّكت تدريجيًّا نحو تعديل دافعيّته بالتشجيع والنجاح، لكنّ الوالدين في غالب الأحيان، يصرّان على أن يتغيّر الطفل فورًا بعمل ما يريدانه منه. فقد يقولان له مثلاً: «إذا رفعت مستوى درجاتك وحافظت عليها طوال الفصل، فإنّنا سننظر إذا كنت تستحق الدرّاجة الجديدة، (أو أيّ شيء آخر).» وهذا شرط صعب جدًّا عند معظم الأطفال، ولو كان السلوك المرغوب بهذه السهولة، لفعلوه منذ وقت طويل. إنّ واحدًا أو أكثر من الأسباب التي ذكرت آنفًا يمكن أن تسهم في حدوث التحصيل المتدنّي.

وعيك أن تعرف إجابات عن أسئلة محددّة مثل: ما الذي يهتم به طفلك الآن؟ هل لديه رغبة معيّنة؟ ما الدوافع التي كانت تحرّكه في الماضي؟ ارجع في ذاكرتك إلى الأوقات التي كانت دافعيّته فيها مرتفعة. في أيّ المجالات تتبدّى دافعيّته الآن؟ ومع من؟ ناقش هذه المواقف مع طفلك كي تساعده على تذكّر مشاعر الإثارة والنجاح. ربّما تطلب إليه أن يخبرك عن أسباب عدم اهتمامه وتردّده في إنجاز المهمّات التي تطلبها منه. فالتواصل يمكن أن يكون مفتاحًا مهمًّا من مفاتيح الدافعيّة.

إذا استطعت أن تكتشف أو تحدّد الحماس الموجود أصلاً في طفلك، فإنّه يمكنك التوصّل إلى طرق للبناء على هذه الدافعيّة الداخلية، أو إعادة توجيهها، أو التركيز عليها من جديد، وقد يكون بإمكانك اكتشاف أساليب تحوّل بها تلك الدافعيّة نحو مجالاتٍ جديدةٍ لا يهتمّ بها الطفل كثيرًا حتّى هذه اللحظة. فالطفل الذي لا يهتمّ مثلاً بالقواعد النحوية أو الإملاء أو الخطّ اليدوي، قد يبدي رغبة ملّحة بحشرات أمريكا الجنوبية، فحاول أن تشجّعه في هذه الحالة على كتابة رسالة إلى أحد الكتّاب في مجلة ما يسأل فيها عن إجابات لبعض القضايا المطروحة في مقالته. ويمكن أن تنصحه أن تكون رسالته أنيقة، وخالية من الأخطاء النحوية والإملائية حتّى لا ترفض المجلة استقبالها على اعتبار أنّها مجرد رسالة من طفل صغير. وقد تقوم أنت أو شخص آخر يختاره الطفل بمراجعة الرسالة قبل إرسالها للمجلة، فتصبح المهمّات التي لم تكن ذات قيمة عند الطفل مرتبطة جيّدًا باهتماماته وتزيد أهميّتها في نظره. لقد تحوّلت دافعيّته إلى مجال جديد، وتعلّم أمورًا جديدة في أثناء هذا التحوّل.

إذا أردت أن ترفع دافعيّة شخص ما، فمن الأفضل أن تقدّم له أفكارًا أو مهمّات ذات علاقة بحاجاته، وتحوّل دافعيّته إلى مجالات جديدة تتطلّب منك فهم حاجاته وسبب أهميّتها عنده. تذكّر أنّ الناس يتصرّفون انطلاقًا من حاجاتهم هم لا من حاجاتك أنت. ما مشاعر الطفل في هذا الوقت بالذات؟ قد يكون الأمر المهمّ عنده ألاّ يغامر بالفشل، أو الفوز على المعلّم أو الأب في أحد الصراعات على السلطة. يمكنك بناءً على ذلك أن تحدّد من وجهة نظره هو أسباب المقاومة أو الانسحاب أو الرفض التي يبديها نحو الكبار، وبالتالي تتفّهم ذلك وتقدّره. ثمّ بإمكانك بالتحاور اللطيف مساعدته على معرفة الطرق البديلة لفهم الموقف بحيث لا ينتج عنها أيّ شكل من أشكال الهزيمة الذاتيّة، وتؤدي في نهاية المطاف إلى تغيّرات في السلوك.

من الأهميّة بمكان المحافظة على اتّجاهات الطفل المرغوبة بصرف النظر عن مجالات الاهتمام. فالقراءة على سبيل المثال مهما كان موضوعها، تنعكس إيجابيًّا على شكل تحصيل مرتفع. فإذا كان

الطفل يرغب في قراءة مجلاّت الرياضة فقط، اسمح له بذلك فهو يمارس القراءة على أيّة حال، وسوف ينتقل لاحقًا إلى موادّ واهتمامات قرائيّة أخرى حتمًا. إنّ من الأمور المهمّة جدًّا مساعدة الطفل الموهوب على تطوير «جزيرة للتميّز» في وقت ما من حياته، والمحافظة على تلك الجزيرة التي تعدّ مكانًا ينمو فيه الطفل ويتطور باستمرار وبحماس. فقد يكون متحمسًا في المتحف، وفي التعلّم عن السيّارات، أو في دراسة الفلك، أو قراءة روايات الجريمة المخيفة. وسوف يكون من الممكن تحويل اهتمامات الطفل لاحقًا، حتّى لو كانت اهتماماته الخاصّة خارج نطاق الخبرات المدرسيّة.

مشاركة الطفل في إدارة ذاته

من المهمّ مساعدة الطفل الموهوب على الاستقلالية و الاعتماد على الذات. فقد أثبتت الدراسات التي تناولت طفولة الراشدين الناجحين والبارزين أنّ والديهم كانوا يشجعونهم على المبادرة، والاستقلالية، ويوفّرون لهم الفرص لمواجهة التحديات[١٧]. فالأطفال الموهوبون يمكن أن يتعلّموا في وقت مبكّر من حياتهم كيف يدافعون عن أنفسهم ويفاوضون الكبار كي يشعروا بمشاركتهم و«ملكّيتهم» لما يفعلونه كلّ يوم.

قد يفاوض الطفل الموهوب معلّمه حول «عقد تعلّمي» يسمح له بإجراء «تسكين» للعمل الأكاديمي الذي أتقنه، ممّا يوفّر له بعض الوقت ليتابع شيئًا آخر من اهتماماته. لا يقوّي هذا التفاوض موقف الطفل فحسب، وإنّما يزوّد المعلّم أيضًا بالفرصة لتحويل دافعية الطفل.

يعدّ التفاوض مهارة يستعملها الأطفال الموهوبون في مسيرة حياتهم كلّها، غير أنّ عددًا محدودًا من العائلات يعلّم الأطفال هذه المهارات في المنزل. وبينما يبدو بعض الأطفال الموهوبين على مستوى عالٍ من فنّ التفاوض، لا سيّما في خضّم الصراعات على السلطة، فإنّ بعض التعديلات على هذه المهارات تكون ضروريّة في المواقف التي تحدث خارج المنزل. وقد يصبح أطفال موهوبون آخرون مفاوضين ماهرين بحيث يرغبون في إجراء المفاوضات في كلّ فرصة تسنح لهم. سنناقش في الفصل القادم ضرورة وضع قيود حازمة لمثل هذه المواقف.

تزيد مشاركة الطفل في تحديد الأولويّات من استثماره لقدرته، وتطوّر إحساسه بالمسؤولية الذاتية؛ ممّا يرفع الدافعيّة بشكلّ عام. والأطفال الذين يطوّرون شعورًا بالاستقلال الانفعالي عن المعلمين والزملاء أقدر من غيرهم على إدارة أنفسهم، وهم في الغالب يبدون مزيدًا من توكيد الذات وحبّ الاستطلاع والتحصيل، أمّا الأطفال الذين لا يسمح لهم برفع أصواتهم لعرض آرائهم أو شكاواهم في المنزل أو في المدرسة، فإنّهم يستشعرون عدم وجود من يهتمّ بهم، وينقلوا له مخاوفهم ومشكلاتهم. سوف يعتمدون على الآخرين ويشعرون بالإحباط، وبالتالي فإنّهم لا يملكون سوى طرق محدودة لتغيير الموقف، وسيتعلّمون العجز والاستسلام. لذا عليك أن تشجّع المشاركة المناسبة النشطة كي تجنّب الطفل هذا «العجز المكتسب».

ما الذي يدفع الناس ويحرّكهم؟

تثير الدوافع البيولوجية - إلى حدّ ما - السلوك وتشحنه وتوجّهه وتحافظ عليه، فمعظم الناس مثلاً يندفعون بقوّة نحو الأنشطة التي تؤمّن لهم مقادير كافية من الطعام، أو الشراب، أو الأمن، أو الانتماء، أو الحبّ. ويمتلك بعض الناس حبًّا فطرياً للاستطلاع ودافعًا نحو الإتقان والإنجاز.

لقد طوّر أبراهام ماسلو Abraham Maslow ورفاقه نظرية كلاسيكيّة ترى وجود سلّم من الحاجات التي تحدّد دوافع الناس وسلوكهم[١٨]. وعندما تفهم هذه الهرميّة فإنّك ستفهم لماذا يتصرّف طفلك بطريقة معيّنة، وكيف تتغيّر دوافعه كلّما تقدّم في العمر، أو تغيّرت المواقف.

وطبقًا لنظرية ماسلو، هناك ثماني حاجات متتابعة تعكس التطوّر الإنساني من الطفولة إلى الرشد. تتطوّر هذه الحاجات من أكثرها بساطة إلى أكثرها تعقيدًا، حيث تترتّب الحاجات البسيطة الأساسيّة في الأولويّة أكثر من الحاجات المعقّدة المتطوّرة. وتنتشر الحاجات الأساسيّة عادة بين الأطفال الصغار، بينما تنتشر الحاجات المتوسطة المستوى بين الراشدين، ولا تظهر الحاجات عالية المستوى إلاّ في عدد قليل من الراشدين، هم غالبًا المتفوقون عقليًا.

أساس النظرية- أربع حاجات أساسيّة

اعتقد ماسلو أنّ الحاجات الأساسيّة الأكثر إلحاحًا عند بني البشر كافة، هي:

أوّلاً: الطعام والماء.

ثانياً: السلامة.

ثالثاً: الانتماء والحب.

رابعاً: تقدير الذات ومشاعر الكفاءة.

تشكّل هذه الحاجات الأساس - أي ضروريّات الحياة عند الإنسان. فإذا طرأت مشكلة في إحدى هذه الحاجات الأساسيّة فإنّها تبرز باعتبارها أكثر الضرورات أهميّة، وتعمل على توجيه دافعيّة الإنسان. ويجب على الحاجات العليا أن تنتظر حتى تشبع الحاجة الأساسيّة التي تسبقها.

الحاجات الفسيولوجية: (المستوى الأوّل): الجوع، والعطش، والراحة الجسميّة. يتعلّم الوالدان في وقت مبكّر ألاّ يناقشوا طفلاً يشعر بالجوع أو التعب. والطفل الموهوب بما لديه من طاقة شديدة قد يحتاج إلى مزيد من الطعام أو الماء، أو إلى تناول وجبات سريعة متكررة. يبدو أنّ الأطفال الموهوبين أكثر عرضة للتأثّر بهذه الحاجة، فقوّتهم وقابليتهم الشديدة للإثارة تؤديان إلى مستويات عالية من النشاط العقلي والجسمي؛ ممّا يقود في نهاية الأمر إلى حاجات فسيولوجيّة مؤقتة كالجوع مثلاً. وكما سنرى لاحقًا في الفصل الذي يتناول القوّة أو الحدّة والسعي إلى الكمال والتوتر، فإنّ بعض هؤلاء الأطفال يشعرون بالتعب الشديد؛ ممّا يجعلهم يجدون صعوبة في النوم.

ويشعر آخرون كأنّما « نفذ منهم الوقود» في أثناء النهار؛ فلا يتمكّنون من القيام بوظائفهم

العقليّة أو الجسميّة على أحسن وجه. ولذلك، عليك أن تتحقّق من تلبية حاجات المستوى الأوّل قبل أن تحاول مساعدة الطفل على التركيز على مهمّات جديدة. وقد أثبتت الدراسات أن الأطفال الموهوبين يتمكنون من إشباع هذه الحاجات بأنفسهم، عندما ينضجون ويتعلّمون المهارات الأساسيّة لمواجهة المشكلات والتغلّب عليها.

حاجات السلامة: (المستوى الثاني): الأمن، وغياب الأخطار والتهديدات. إذا شعر الطفل أنّ سلامته وأمنه معرّضان للخطر، فإنّ هذه الحاجات سوف تطغى على الحاجات الأعلى مستوى منها. فالطفل الذي يخشى أن يضربه الآخرون أو يعتدوا عليه مثلاً، سيجد أن من المستحيل عليه التركيز على العمل المدرسي، لا سيّما إذا شعر أنّه غير مدعوم، ومعرّض للأذى والسخرية. إنّ معظم الأطفال الموهوبين على وعي بالتوترات الموجودة في منازلهم، إضافة إلى احتمالات الخطر في العالم الخارجي. فالموت والطلاق وفقدان الوظيفة وحتى الحروب والهجمات المسلّحة كلّها محتملة الحدوث في المجتمع. وعندما يقلق الطفل حول أيّ من هذه الظروف، فإنّ قلقه حول أمنه وسلامته سوف يتعاظم. وقد يحتاج الطفل في هذه المواقف إلى توكيد من الكبار أنّه في أمان. يضاف إلى ذلك أنّ الطفل الموهوب شديد الحساسيّة قد يستجيب بقوّة للنقد أو العقاب البدني؛ ممّا يجعل حاجات السلامة تحتلّ المرتبة الأولى عنده. وقد يحتاج الأطفال الموهوبون أحيانًا إلى معلومات وافية عن المواقف أو الأخطار المرتقبة لمساعدتهم على الشعور بالأمن والسلامة.

حاجات الانتماء والحب (المستوى الثالث): التقبّل من الآخرين، والشعور بالارتباط مع الجماعة. عندما تلبّى حاجات السلامة والحاجات البيولوجيّة للطفل على نحوٍ جيّد، فإنّه سيركّز على الانتماء إلى جماعة والفوز بحبّها، ويتطوّر عنده شعور بالهويّة الشخصيّة نتيجة انتمائه إلى العائلة والمجموعات الأخرى وتقديرها له. يدرك الأطفال الموهوبون في وقت مبكّر اختلافهم عن غيرهم، فيشعرون بدافعيّة قويّة للانتماء إلى مجموعة ما. ويتحقّق الموقف المثالي في ذلك عندما يجدون أصدقاء يماثلونهم في صفاتهم، وقد يبحثون عن أصدقاء مختلفين لكلّ نشاط من أنشطتهم. وقد يضطّر الأطفال الموهوبون أحيانًا إلى إنكار ذواتهم الحقيقية، وإنكار موهبتهم مقابل أن يجدوا من ينتمون إليه، فيتحقّق الانتماء عندئذ على حساب تحصيلهم الأكاديمي. وليس من الضروري بالطبع أن ينتمي الطفل إلى كلّ المجموعات، أو يحظى بتقدير الناس كلّهم، لكنّه يحتاج حتمًا إلى خبرة ووقتٍ طويليْن لتمييز المجموعات المهمّة من غيرها. ويمكن أن يتعرض الطفل إلى تأثير قويّ جدًّا من الأقران حتّى ينتمي إليهم مما يستنزف وقته وطاقته إذا لم يكن قد وجد فعلاً منطقته المريحة الآمنة Comfort Zone وتعلّم إدارة حاجات الانتماء بكفاءة.

الحاجة إلى التقدير:(المستوى الرابع): التقدير، والاحترام، والإنجاز، والكفاءة، والتقبّل. بعد أن ينمو الطفل وتُشبَع حاجاته الأساسيّة، تتركّز دافعيّته على أفعاله، وكيفيّة تقويم الآخرين له. هل يحترمون أفعاله ويتقبّلونها؟ هل يشعر أنّ سلوكه فعّال؟

تتزايد حاجة الطفل إلى إنجاز مهّمات يرضي بها نفسه، ويصبح تقديره لذاته تدريجيًّا أكثر أهميّة من التقدير الذي يحصل عليه من الآخرين، فيبدأ بتطوير قيمه الذاتيّة ومهاراته العقليّة التي تدعم

جهوده الثابتة، وتحمُّله للإحباط، ونزوعه إلى المثابرة عندما تفشل جهوده الأوليّة.

وقد تتطوّر قِيم الطفل أحيانًا إلى رغبة في الشهرة الاجتماعيّة، والمكانة المرموقة والسمعة الطيبّة، أو حتّى السيطرة على الآخرين. عندما يحدث ذلك يثبت الطفل عند هذا المستوى الذي يكون في غالب الأحيان مرحلة عبور إلى مستويات أعلى، فيبدأ بالتركيز على الرغبة في الإتقان والكفاءة والاستقلال. وعندما تتزايد ثقته وينجح في المهمّات التي تتطلّب جهودًا أكبر من ذي قبل، ينمو تقديره لذاته وثقته بنفسه.

المستويات المتقدّمة - أربع حاجات نمائيّة

بعد أن تُشبع الحاجات الأساسيّة الأربع إلى درجة معقولة، يستعدّ الطفل للتعامل مع المستويات الأربعة التالية التي يسميها ماسلو الحاجات «النمائيّة» التي تسمح للطفل أن يستمرّ في التعلّم، والنضج، والتطور العقلي والانفعالي.

الحاجة إلى المعرفة والفهم:(المستوى الخامس)- التعلّم، والفهم، والاستكشاف. يمتلك الأطفال جميعهم رغبة فطريّة للتعلّم، ولا يختلف الأطفال الموهوبون في ذلك، فنرى عند هؤلاء الأطفال دافعًا قويًّا لاستكشاف الطريقة التي تعمل بها الأشياء، والبحث عن التناسق في كلّ ما هو موجود حولهم، وهذا جزء حيويّ من إحساسهم بالإتقان، وامتداد لدافعيّتهم نحو الكفاءة. ولا يكون تقدير الآخرين للطفل وإحساسه بالإتقان والإنجاز كافيًا في هذا المستوى؛ إذ يبدأ الطفل الآن بالتفكير في قضايا أكثر أهميّة وفي مضامين سلوكه في المستوى السابق. فقد يثير تساؤلات مثلاً، حول سبب حاجاتنا إلى مضامين التقبّل والاحترام من الآخرين.

الحاجات الجماليّة: (المستوى السادس) - الانتظام، والترتيب، والجمال. يرى بعض الأطفال أنّ الجمال يتجسّد في النظام والترتيب، في حين يعتقد آخرون أنّ المتعة تكمن في الفوضى التي غالبًا ما يفرضون نظامًا عقليًّا خاصًّا عليها.

توجد متعة انفعاليّة في الكفاءة والإنجازات، وتشكّل الأنشطة العقليّة في هذا المستوى مكوّنًا انفعاليًّا قويًّا؛ حيث تصبح أهواء الأطفال والراشدين واضحة تمامًا. فهم قد يحبوّن الطبيعية أو الموسيقى أو الرياضيات. وكما قال أحدهم ذات مرّة: «الرّسامون يجب أن يرسموا، والموسيقيون يجب أن يؤلّفوا الألحان الموسيقية». وعليه، فإنّ الشخص في هذا المستوى ينشغل بالأنشطة التي تحقّق له المتعة والسرور.

حاجات تحقيق الذات: (المستوى السابع): تحقيق الذات، وتحقيق القدرات الكامنة. لا يصل إلى هذا المستوى سوى نسبة قليلة من الراشدين، رغم أنّ بعض المراهقين الموهوبين وكثير من الراشدين الموهوبين يستشعرون دافعًا قويًّا للوصول إلى قدراتهم الشخصية. إنّهم يحقّقون خبرات «القمّة»، أو ما يسميّه عالم النفس سيكزنتميهالي Csikszentmihalyi حالة «تدفّق» الخبرات المثلى Flow of Optimal Experiences [١٩]. وعندما ينشغل الموهوبون في إحدى خبرات القمّة، فإنّهم يفقدون الإحساس بالزمان والمكان. حالة التدفق، والخبرة الإنسانية المثلى عندما يدرك الشخص

قدراته، ويتفهّم قابليتها للمزيد من التطوير، يولّد ذلك في نفسه الإثارة والرضا. ويعمل الشخص عادة الأشياء التي تحقّق الرضا بطبيعتها؛ لوجود دافع داخليٍّ يحثّه على عملها. وقد يجد الموهوبون في هذا المستوى صعوبة في فهم الأسباب التي تحول دون تفحّص الأشخاص الآخرين حياتهم أو تطوير قدراتهم وإمكاناتهم وتحقيقها، كما يفعلون هم تمامًا.

حاجات تجاوز الذات:(المستوى الثامن): مساعدة الآخرين في الوصول إلى أقصى إمكاناتهم، وتحسين العالم. وهو من أعلى مستويات تحقيق الذات في هرميّة ماسلو، حيث تتّجه سلوكات الشخص في هذا المستوى، إلى تحقيق النفع للجنس البشريّ متجاوزة بذلك حدود الذات. ولا شكّ أن ذلك يحقّق الرضا للإنسان الموهوب، تمامًا كما يحقّقه إشباع حاجاته الشخصيّة، مع أنّ المستوى يؤدي في كثير من الأحيان إلى تقديم تضحيات كبيرة قد تصل إلى حدّ التضحية بالنفس.

ست خطوات عمليّة

قد تساعدك قوائم الدوافع كتلك التي اقترحها ماسلو، على تفهّم أنّ طفلك الموهوب المتدنّي التحصيل لا يعاني من عدم الدافعيّة، وإنّما هو مدفوع نحو حاجاتٍ أخرى غير التحصيل. فإذا أردت أن يتوسّع الطفل في دافعيّته، أو أن يغيّرها، فإنّك بحاجة إلى مساعدته على تلبية حاجاته الأخرى أوّلاً، لا سيّما الحاجات الفسيولوجيّة، وحاجات السلامة والانتماء، ومن ثمّ تركّز على طرق مساعدته في التحوّل إلى المجالات التي تعتقد أنت أنها مهمة.

يمكن أن تساعد الخطوات الست التالية على نجاحك في تحويل الدافعيّة عند طفلك:

أوّلاً: وفّر بيئة تدعم الإنجاز والدافعيّة.

ثانيًا: تجنّب الصراعات على السلطة.

ثالثًا: طوّر علاقة إيجابيّة مع الطفل.

رابعًا: زوّد الطفل بالإثارة والاهتمام والتحدّي.

خامسًا: اقترح أهدافًا عامّة وأخرى فرعيّة مناسبة.

سادسًا: اعتمد على النجاح التدريجي في بناء الدافعيّة.

تساعد هذه الخطوات طفلك على السير في خطوات صغيرة أخرى باتّجاه التقدم الإيجابيّ في الدافعيّة والإتقان. فهي كلّها ذات أهميّة، لكنّها قد تكون صعبة التنفيذ أحيانًا. وقد تكتشف حاجتك إلى المرونة والصبر والتفهّم، لا سيّما إذا كان طفلك متمسكًا جيّدًا بأساليب وأنماط سلبيّة من الدافعيّة.

وفّر مناخًا مناسبًا للدافعية

العائلات التي تزوّد أطفالها بتوقّعات عالية ومعقولة مصحوبة بدعم عاطفي قويّ هي الأكثر احتمالاً لتنشئة هؤلاء الأطفال حتّى يحققوا طموحاتهم وقدراتهم وإمكاناتهم. فالطموحات العالية،

والالتزام، والمثابرة، والرغبة في استكشاف ميادين عقلية جديدة تتحدّى عقول الأطفال وتكون في أفضل حالاتها عندما تتوافر لهم بيئة داعمة سواء داخل العائلة أو خارجها[٢٠]. وللأنشطة اللامدرسيّة دور مركزيّ في تطوير مواهب هؤلاء الأطفال، فقد أشارت البحوث إلى أنّ الأطفال الموهوبين - خاصّة المراهقين منهم- الذين يشغلون أنفسهم بأنشطة خارج المدرسة كالنوادي، والاهتمامات اللامدرسيّة، والألعاب الرياضيّة، والأعمال الدينية، هم أقلّ احتمالاً للتحصيل المدرسي المتدنّي، كما أنّ ميول الشباب الموهوبين في المدرسة الثانوية تقودهم غالبًا إلى إنجازات مميّزة في الجامعة وفيما بعدها[٢١]. تولّد مثل هذه الأنشطة في نفس الطفل شعورًا بالحماس للإنجاز، وتشجّعه على تطوير قدراته واهتماماته بالأعمال المستدامة. إنّ أنشطةً كالموسيقى، والرقص، ودروس الفن، وتحديد وقت منتظم لأداء الواجبات المنزليّة، والقراءة، تساعد الأطفال على تطوير مهارات إدارة الذات، وتوفّر لهم مناخًا مناسبًا للدافعيّة[٢٢]. كما أنّ الأطفال الذين لديهم أصدقاء يدعمون إنجازاتهم هم أقلّ احتمالاً من غيرهم لتدنّي التحصيل المدرسيّ.

إن أهمّ ما في الأمر هو أنّ طفلك يريد أن يتغيّر، وقد ترغب أنت أيضًا في هذا التغيير. ولهذا، تعامل معه بنوع من الاحترام باعتباره إنسانًا، وانقل إليه رسائل تفيد أنّك تهتّم به وتقدّره، وعبّر عن رغبتك في فهمه، وازرع فيه الثقة بأنّ مشاعرك واهتمامك به حقيقة يستطيع أن يلمسها. بيّن له أنّك تثق به، وبقدرته على التغيّر، ثم وفّر له مناخًا يشعر فيه بالراحة والتقبّل وذلك بالإنصات إليه وفهم مشاعره، لا بالتحدّث والتوجيه وإلقاء الأوامر. يستطيع طفلك، عندئذٍ أن يفتح قنوات دافعيّته ويحوّلها إلى مجالات جديدة.

تجنّب الصراعات على السلطة

يمكن أن تؤدي الصراعات على السلطة إلى تدمير أجواء الدافعيّة. وهذه الصراعات ليست مجرد إزعاجات بسيطة، إنّما صراعات مطوّلة كتلك التي تحدث مع مراهق يرفض أن يقوم بواجبه المنزلي رغم أنّه ذكيّ جدًّا، أو يرفض المشاركة في الاختبارات الصفيّة القصيرة، فيحصل على علامات متدنّية نتيجة ذلك. إن أي طفل يخوض صراعًا على السلطة سينظر إلى المعلّم أو الوالد باعتبارهما «أعداء». وقد يشعر أنّ الآخرين يحاولون التحكّم في حياته أو يطلبون منه أن يضيّع وقته في أعمال ومهمّات لا قيمة لها. ويحاول الوالدان في صراعهما على السلطة مع الطفل أن يفرضا إرادتهما عليه، لكنهما لا ينجحان في غالب الأحيان.

يتطلّب الصراع على السلطة وجود شخصين اثنين على الأقلّ. فإذا شعرت أنّ صراعك على السلطة مع طفلك غير مثمر، افعل ما بوسعك كي تنسحب من الموقف؛ فقد يكون ذلك الطريقة الوحيدة لتجاوز ذلك الصراع. وقد يكون من الأفضل أن تعلن لطفلك أنّك قرّرت الانسحاب. أوضح للطفل أنّك قلق حيال المخاطرة بعلاقتك به، وأنّك على ثقة أنّكما معًا قد تتوصلان إلى حلّ مناسب. وعندما تنشغلان في صراع على السلطة، فإنّكما تكونان مجبريْن على العمل ضدّ بعضيْكما بعضًا. ولا شك أنّ استغلال المقدار نفسه من الطاقة في العمل معًا يؤدي إلى نتائج أفضل من الصراع.

طوّر علاقة إيجابيّة مع الطفل

قد تكون العلاقات الشخصيّة العامل الوحيد الأكثر أهميّة في الدافعيّة[٢٣]. فإذا أردت أن يغيّر طفلك سلوكه بطريقة ذات تأثير طويل الأمد، فإنّ علاقتك به تكون على جانب كبير من الأهميّة. فأنت تعلّم طفلك ما أنت عليه فعلاً، لكنّك قدوة له فيما تريده أن يكون. والأطفال الموهوبون يتأثّرون بما تفعل أنت أضعاف تأثّرهم بما تقول. وأنت، بصفتك شخص ناضج، تتوافر لك الفرصة لتكون قدوة حسنة، تعلّم طفلك الموهوب وتوجّهه إلى تطوير دافعيّة دائمة يستفيد منها في حياته الشخصيّة والمهنيّة.

ترتبط معظم الحاجات الإنسانيّة ارتباطًا وثيقًا بالتفاعل مع الناس الآخرين. ولا شك أنّ الارتقاء بالدافعيّة أو كبتها يحدثان نتيجة تفاعل الأطفال مع الآخرين حولهم. وتستطيع أنت بلا شكّ أن تتذكّر من طفولتك شخصًا أو شخصين ممّن تركوا أثرًا إيجابيًّا في حياتك، كما يستطيع معظم الناس تسمية معلّم أو أكثر كان مصدر إلهام لهم في سنوات المدرسة، أو تسمية بعض الأصدقاء الذين وقفوا إلى جانبهم في الأوقات العصيبة. توقّع هؤلاء المعلمون والأصدقاء منك الكثير، لكنّهم لم يوّبخوك أو يعاقبوك إذا فشلت في تلبية تلك التوقّعات. فقد كانوا، بدلاً من ذلك يشجعونك مرّة تلو مرّة، ولم تكن تعرف في حينه أهميّة هؤلاء الأشخاص في حياتك. وربّما لم تدرك ذلك إلاّ في وقت متأخّر، عندما استطاع هؤلاء الناس التأثير فيك؛ لأنّهم كانوا مهتمين اهتمامًا حقيقيًا بك وبنشاطاتك ومشاعرك وآرائك. فالعلاقات الشخصية إذن، دوافع قويّة، لكنّ نتائجها ليست بالضرورة فوريّة ومباشرة، فقد يمرّ وقت طويل أحيانًا بين تشجيع الوالدين لأطفالهم وبين انعكاس نتائج ذلك التشجيع.

وقد يعمل الوالدان والمعلّمون بجدٍّ ونشاط لتوثيق علاقاتهم بالطفل، لكنّ شعلة الدافعيّة عند هذا الطفل لا تتوهّج إلاّ بعد وقت طويل. ونحن ننصحك أن لا تيأس في مثل هذه الحالات، واستمرّ في العمل على تطوير علاقتك بالطفل وتواصلك معه، فهذه العلاقات تشكّل نواتج إيجابيّة على المدى البعيد.

وكلّما كان للمهمّة معنى شخصي وأثر انفعاليّ، زاد ميل الإنسان إلى تحقيقها. كذلك عندما تكون المعلومات مرتبطة بالعاقلات الشخصيّة التي تستمتع بها، زاد اهتمامك في اكتساب تلك المعلومات. وتتوافر لديك أنت، بصفتك أحد والدي الطفل، فرص عديدة للتأثير إيجابيًّا في دافعيّة طفلك بالاستفادة من علاقاتك به. فالوالدان اللذان يحبّان التعلّم ويشاركان الآخرين ويشجعانهم عن طريق علاقاتهم الوديّة الخاصّة يغذّيان التعلّم الذي يدوم مدى الحياة ويساعدان الأطفال على تطوير الثقة وتقدير الذات[٢٤]. كما يحتّل المعلّمون الذين يبدو عليهم الحماس وحبّ التعلّم والقدرة على الارتباط بالأطفال مكانة خاصّة عند الأطفال الموهوبين.[٢٥]

تحدّى الطفل، ولكن قدّم له الدعم

هناك فروق قويّة بين شخصيّات الأطفال، إذ يحتاج بعضهم إلى الحثّ أكثر من غيره. ويتضمّن جزء من كونك أبًا أو معلّمًا حثّ الطفل كي يوّسع قدراته، أو يجرّب خبرات جديدة، وقد ينزعج الأطفال منك إذا تحدّيتهم. فإلى أيّ مدى يمكنك أن تدفعهم؟

إليك القاعدة العامّة التالية: إذا شكّل دفعُك الطفلَ تهديدًا لعلاقتك به، عليك أن تتراجع فورًا - مؤقتًا على الأقلّ- حتّى تتأكّد أنّ علاقتك سوف تصمد أمام المبادرة بطلبات مستقبليّة. إذا لم تكن واثقًا تمامًا من قدرتك على السيطرة على النتائج، فمن الأفضل ألاّ تدفع الطفل في تلك الحالة[٣٦].

ما الذي يثير اهتمام الطفل؟ وما سبب أهميّة ذلك له؟ يعدّ ربط المهمّات بميول الطفل واهتماماته أمرًا جوهريًّا لتحسين الدافعيّة. وعليه، يكون من الصعب إكمال المهمّات التي لا يهتمّ بها الطفل إلاّ على نحوٍ بسيط. يمكنك أن تزيد استثمارك لطفلك بدمج اهتماماته وميوله في المهمّات الموكولة إليه، وتغذية رغبته في الاستكشاف. فيمكن لفرصة تعلميّة غير رسميّة أو هامشيّة مثلاً أن تثير اهتمام الطفل في مشروع العلوم الذي كان يُفزعه، وذلك بربط هذا المشروع بخبرات الحياة الفعليّة. يلجأ كثيرٌ من معالجي تدنّي التحصيل عند الطفل الموهوب إلى تخفيض مستوى التوقّعات في محاولة منهم للوصول إلى النجاح والتحسّن. والأفضل من ذلك رفع مستوى هذه التوقّعات ودمجها بأنشطة تتحدّى الطفل غير أنّها ترتبط في الوقت نفسه باهتماماته وميوله. لقد وجد مدربو الفرق الرياضيّة أفضليّة أن تكون توقّعاتهم أعلى بقليل ممّا يعتقد اللاعبون أنّهم قادرون على أدائه.

يحبّ الأطفال الانخراط في الأنشطة التي تتحدّاهم أكثر من اهتمامهم بالحفظ الآلي مثلاً. فاشتمال الأنشطة على التحدّي، وتزويد الأطفال في الوقت ذاته بالدعم الضروريّ الذي يؤدي إلى النجاح يمكن أن يساعدهم في بناء الثقة وعادات العمل المفيدة.

وقد يتّفق الوالدان أحيانًا مع الطفل على أنّ بعض المتطلّبات المدرسيّة لا معنى لها؛ ذلك لأنّها تبدو غير ضروريّة أو مبتذلة ومكرّرة، أو حتّى مجرد مراجعة لمادة دراسيّة يعرفها الطفل جيّدًا. تأتي هنا أهميّة التوازن اللازم للوالدين اللذيْن يرغبان في دعم المدرسة دون الاتّفاق معها في الوقت ذاته على التفاصيل. ويكون المفتاح في هذه الحالة علاقتك بالطفل والنقاش ثنائيّ الاتّجاه الذي يدور بينكما. قد لا تتّفق أنت بصفتك والد الطفل على بعض الأنشطة أو بعض جوانب فلسفة النظام المدرسيّ، لكنّك تحتاج في الوقت ذاته إقناعَ طفلك أنّ بعض الاعتبارات العمليّة يجب أن تحتلّ سلّم الأولويّات؛ لذا حاول أن تنقل للطفل احترامك للمدرسة والمعلمين حتّى عندما تختلف معهم، رغم أنّ ذلك قد يبدو غريبًا بعض الشيء. فأنت تريد في نهاية المطاف أن تربي طفلاً يتقبّل آراء الآخرين حتّى وإن كانت مختلفة عن رأيه.

حدّد أهدافًا مناسبة لطفلك

تعدّ القدرة على توفير نوع من الجهد اللازم لتحقيق أهداف بعيدة المدى أمرًا مكتسبًا بالتعلّم. كما أنّ تأجيل الإشباع قد يكون صعبًا، وتؤدّي قوّة الأطفال الموهوبين إلى تبني أهداف عظيمة أو حتّى غير واقعية يصعب، إن لم يكن من المستحيل، تحقيقها. ويشعر الأطفال الموهوبون بالفشل عندما يخفقون في تحقيق هذه الأهداف. فهؤلاء الأطفال يحدّدون لأنفسهم أهدافًا متدنّية المستوى أو أهدافًا غامضة، في بعض الأحيان (أن أكون منظمًّا مثلاً) ، بحيث لا يتأكّدون فيما إذا كانت تلك الأهداف قد تحققّت أم لا. وحتّى عندما يتحّدد الهدف بعيد المدى بالصورة المناسبة فإنّ الطفل

الموهوب نظرًا لقلّة صبره، قد يجد صعوبة في تعلّم تحمّل الإحباط الذي ينتج عن عدم الوصول إلى ذلك الهدف بسرعة.

يجب أن يتعلّم الأطفال الموهوبون جميع المهارات المرتبطة بتحديد الأهداف وتحقيقها أكثر ممّا يحتاج الطفل العادي؛ وذلك بسبب ميل الطفل الموهوب إلى ما يسمّى «قفزات الأهداف» Goal Vaulting. يعني هذا أن يحدّد الأطفال هدفًا معيّنا، ثمّ يقفزون قبل تحقيقهم الهدف الأوّل إلى تحديد هدف آخر جديد أعلى منه، وعندما لا يحقّق الأطفال الموهوبون هدفهم النهائي ينتابهم شعور بالفشل في تحقيقه رغم كلّ النجاحات التي كانوا قد حققوها في أثناء ذلك. ولا شكّ أنّ صياغة الأهداف، وكتابة أهداف فرعيّة ضروريّة من أجل تحقيق كلّ هدف منها.

تخطيط الخطوات: تعني الدافعيّة الذاتية الصحيحة أن يتعلّم الشخص تحديد أهداف آنيّة قابلة للتحقيق إلى جانب الأهداف بعيدة المدى. وقد يوجّه الراشدون الطفل لتحقيق ذلك بمساعدته على استنباط صيغة هدف أو عقد مكتوب، إلى جانب الخطوات الوسيطيّة اللازمة لتحقيق الهدف. ويمكن اعتبار تلك الخطوات أهدافًا فرعيّة للهدف بعيد المدى. وتحدد هذه العملية بوضوح جوانب التقدّم الذي يحرزه الطفل بدلالات ملموسة؛ ممّا يساعد على التخفيف من ميله إلى ما يسمّى «قفزات الأهداف». ويمكن أن يمنح الطفل نفسه مكافآت متكرّرة لقاء هذه النجاحات الجزئيّة للأهداف الفرعيّة، ويزوّد نفسه بالتعزيز و«محطّات الاستراحة» Rest Stops تمهيدًا لتحقيق الهدف الكلّي النهائي، فيكون التركيز عندئذٍ على التحسّن وليس على الإتقان والكمال. فالأساليب التي يتعلّمها الراشدون في غالب الأحيان والمتمثلة في تحديد الأهداف والإدارة الذاتيّة واتّخاذ القرار يمكن أن تساعد الطفل الموهوب عندما يواجه لأوّل مرّة مهمّات تتّسم بالتحدّي، وتتطلّب جهودًا دائمة.

يجب أن يتضمّن تحديد الأهداف قائمة بالخطوات والتواريخ المقترحة لتحقيق كلٍّ منها. فإذا أرادت طفلة أن تقود فريق المشجعين مثلاً، فإنّ عليها أن تتعلّم بعض أناشيد التشجيع، وتمارس بعض حركات الرقص والحركات البهلوانية الأخرى. وقد تحتاج عندئذ أن تفكّر في مقدار الوقت اللازم لتعلّم هذه المهارات، وإلى مساعدة الآخرين في تعلّم هذه الأنشطة الروتينيّة.

كيف ستعرف هذه الطفلة أنّها قد حققت الأهداف المرحليّة الآنية؟ إنّها ستعرف ذلك إذا حدّدت الخطوات، وبحثت في الإطار الزمني الذي يناسب كلّ خطوة، وقرّرت نوع المعلومات، أو الأدوات، أو المهارات اللازمة لتحقيقها، وقرّرت كيفيّة وصولها الهدف المنشود.

يساعد تقسيم الأهداف الكبيرة إلى مهمّات أساسيّة وواقعيّة ضرورية لتحقيقها يُشعر الأطفال بالتحكّم والسيطرة، وينمّي فيهم دافعيّة مستمرّة، ويساعدهم على مواجهة الإحباط. يحصل هؤلاء الأطفال على شعور بالإنجاز عندما يكملون الخطوات الوسيطيّة، فيبدو الهدف البعيد المدى عندئذ قريبًا وسهل التحقيق. يتمنّى كثيرٌ من الأطفال الموهوبين العزف على آلة موسيقيّة مثلاً، أو تصميم نموذج معقّد، فيكون إتقان نغمة بسيطة، أو إنشاء أحد مكوّنات النموذج، في هذه الحالة هدفًا قصير المدى.

القيم: يتضمّن تحديد الأهداف وجود مجموعة من القيم الضمنيّة التي يرغب الشخص تحقيقها لأن

من الصعب تحديد أولويّات سلوكك إذا لم يكن ما تريده واضحًا تمامًا. فكما يقول المثل: " إذا كنت لا تعرف إلى أين أنت ذاهب، فكلّ الطرق سواسية". ويستفيد الأطفال الموهوبون من فحص قِيَمهم وهم صغار، حيث بإمكانهم تحديد الأولوّيات التي تساعدهم على الوقاية من المشكلات أو حلّها. وهذه قضايا مهمّة سواء سُميّت "تربية الشخصية"Character Education، أو "توضيح القيم" Values Clarification. ومن الكتب التي يمكن أن تساعد الأطفال الموهوبين على تعلّم كيفيّة تحديد الأهداف المرغوبة وصياغتها وتوضيحها وتحقيقها، كتاب بناء الذكاء الأخلاقي *Building Moral Intelligence*، وكتاب العادات السبعة للمراهقين مرتفعي الكفاءة [٢٧] *The Seven Habits of Highly Effective Teens*.

وهذه الكتب تساعد الموهوبين على تحديد القيم المحوريّة: التعاطف، ويقظة الضمير، والمسؤوليّة الأخلاقيّة، والضبط الذاتي، والاحترام، واللطف، والتسامح، والعدل[٢٨].

القيم والأهداف الأبويّة: ما القيم والأهداف التي تسعى أنت إلى غرسها في طفلك؟ هل هدفك الرئيس أن يكون طفلك عالي الإنجاز والتحصيل براتب جيّد وأمان وظيفيّ، أم أنّك مهتّم بأن يشعر طفلك أنّه قد حقّق شخصيته؟ أم أنّك تريد الهدفين معًا؟ فإذا كنت كذلك، هل تعتقد أنّ أهدافك كوالد للطفل الموهوب، عمليّة وواقعيّة؟ ما أهدافك الوسيطيّة؟ هل أهدافك غامضة، أم أنّك تعرف تمامًا متى يصل طفلك إلى أحد هذه الأهداف؟ هل أهدافك تماثل أهداف طفلك، أم تختلف عنها؟ هل تتداخل أهدافك في علاقتك مع طفلك؟

ربّما كان من أصعب التحديات التي تواجه الوالدين تحديد مدى تأكيدهم على دوافعهم الذاتيّة مقارنة بمقدار حاجتهم إلى مساعدة الطفل على اكتشاف دوافعه الخاصّة وتطويرها. لاشك أنّك قد عشت حياة أطول من حياة الطفل وبالتالي اتّسع منظورك للأمور. وقد بيّنت الدراسات أنّ والدي الأشخاص البارزين كانوا يتدخلون جدًّا في حياتهم، ويشرفون عليها [٢٩]. وقد ثبت أنّ قيم الوالديْن كالعمل الجاد، والجهد المتواصل، والتعايش مع الفشل والتراجع، على درجة من الأهميّة لتطوير الموهبة[٣٠]. من جانب آخر، قد يصبح الوالدان أحيانًا مهتميْن اهتمامًا كاملاً بطفلهما حتى أنّ حياتهما تتداخل وتتشابك مع حياته. و أحيانًا قد تصبح الأهداف الوالديّة القضيّة الرئيسة للعائلة، وتُهمَل جوانب قوّة الطفل ومواهبه والأشياء التي يفضّلها.

هناك قصص عديدة عن والديْن أرادا أن يصبح ابنهما طبيبًا أو محاميًا، أو غير ذلك؛ لكنّ الطفل كان يريد وظيفة أخرى مختلفة. ولا يكون من مصلحة طفلك في هذه المواقف، ولا من مصلحتك، أن تستمرّ في الضغط عليه نحو تحقيق هدفك أنت. فللطفل كامل الحقّ في تحديد مسار حياته الخاصّة.

وقد يرى الوالد في طفله النجاح الذي طالما تمنّاه عندما كان صغيراً، لكنّه لم يتمكّن من تحقيقه. وقد يؤثّر ذلك في العلاقات بين الطرفين وتكون الكلفة غالبًا، أكبر من الفائدة على المدى البعيد[٣١]. وكما قالت «آن ماري روبر»: Annemarie Roeper وهي من الروّاد الأوائل في هذا الميدان:" تقبّل نمو طفلك، وهو أمر يسبب لك البهجة، لكن تذكّر دومًا أنّ طفلك ليس جزءًا منك."[٣٢]

أعتقد أنّك قد واجهت بعض الأسئلة الصعبة من أولياء أمور آخرين، وأنّك ربّما ستواجه مزيدًا من هذه الأسئلة المتعلّقة بأطفالك. هل أنت مهتمّ صراحة بأن يتواءم أطفالك مع التوجّه العام في المجتمع؟ هل ترغب أن تكون غير تقليدي، وتسمح لأطفالك أن يكونوا غير تقليديين كذلك؟ هل تتأثّر أفعالك وأهدافك المتعلّقة بأطفالك برغبتك في التقبّل الاجتماعي؟ لاشك أنّ الوالدين يتعرضون أيضًا لضغوط الزملاء.

استثمر النجاح

يبدي الأطفال جميعهم تقريبًا دافعيّة عالية، ويبذلون جهودًا كبيرة لتحقيق التميّز في مجال أو أكثر من مجالات الحياة. وتستطيع أنت، بعد أن تكون قد بنيت الثقة بطفلك، ونقلت له شعورك الصادق بالاهتمام به، «أن تمسك الطفل وهو ينجز شيئًا صحيحًا» وتبني على ذلك الإنجاز. إنّ هذا المنحى الأساسي، الذي يسمّى «النجاحات الملاحقة» – يستعمل على نطاق واسع في علم النفس والإرشاد وإدارة الأعمال[٣٣].

عزّز الخطوات الصغيرة: يشكّل المديح والتعزيز جانبًا مهمًّا من منحى النجاحات المتتابعة. فمدرب الحيوانات يعرف أنّها بفطرتها لا تطيع الأوامر التي تطلب منها: أن «تجلس»، أو «تنام»، أو «تنتظر». وهو يدرك أهميّة التعزيز حتّى عند البدء بعمليّة تعليم الحيوان التحرّك نحو السلوك المرغوب. يجب على المدرّب في هذه الحالة أن يبدأ مع الحيوان من حيث هو فعلاً، ثمّ يبدأ بتعزيز أقلّ المؤشرات التي تدّل على سير الحيوان في الاتّجاه المطلوب، ثمّ يعزّز خطوات أخرى تقود الحيوان نحو الهدف. قد تكون الخطوات صغيرة لكنّها يجب أن تُدعم إذا كانت في الاتّجاه المرغوب.

ولا شك أنّ هذا الأسلوب نفسه ينجح في إثارة دافعيّة الطفل لإنتاج سلوك مرغوب؛ لذا عليك أن تكافئ الطفل وتشجّعه كلّما خطا خطوات صغيرة في الاتّجاه المرغوب. لا تتوقّع من الطفل أن يقفز قفزات كبيرة إذا كانت الخطوات الصغيرة تفي بالغرض. هذه الخطوات الصغيرة تستمرّ في دفع الطفل نحو السلوك المرغوب، ويُشعر تعزيزُها الطفل بالنجاح. هذا النجاح هو الذي يولّد في الطفل مزيدًا من الجهد ويؤدي إلى نجاحاتٍ متتالية. قد تبدأ هذه العمليّة أحيانًا بالتركيز على سلوك محدّد، كأن تقول للطفل مثلاً: « أشكرك على وضع درّاجتك في مكانها». ويمكن أن تركّز العمليّة أحيانًا أخرى على عمليّة أكثر عموميّة من ذلك السلوك المحدّد، كأن تقول للطفل:»إنّني معجب بطريقتك في السعي نحو مزيد من النظام والترتيب». أو حتّى: «إنّني معجب بالطريقة التي تتحدّث فيها عن رغبتك في مزيد من النظام والترتيب».

عليك إذن أن تكافئ التقدّم الصغير في بداية الأمر، أو ربما تكافئ مجرد الجهد المبذول في المحاولة، ذلك أن تعزيز الجهود المبذولة يساعد في تطوير عادات جيّدة؛ لأنّ الأطفال الموهوبين ينجحون عادة عندما يبذلون الجهد. تذكّر أنّ الناس يتطوّرون في الميادين التي يشعرون فيها بالمتعة، وهدفك هو مساعدة طفلك على إدراك أنّ تحقيق هذا السلوك الجديد يصبّ في مصلحته. وتكمن هذه المصلحة في إمّا أنّ هذا السلوك يحقّق لطفلك شيئًا ملموسًا يودّ الحصول عليه – وهو ما يسمّى

مكافآت خارجيّة -أو أنّه يحقق له إحساسًا بالإشباع والارتياح - وهو ما يسمّى مكافآت داخليّة. ومن الطبيعي أن يفضّل الطفل أن يفعل شيئًا لمجرد أنّه يحبّ فعله. لكن تذكّر هنا أنّ الراشدين في غالب الأحيان، يقومون بأعمالهم لقاء المال أو أي مكافآت ملموسة أخرى، رغم أنّ كثيرين منهم يفعلون ذلك لقاء متعة داخليّة يحسّون بها في عملهم. وقد يكون من الضروري أحيانًا أن نبدأ بمكافآت ملموسة أوّلاً، شريطة أن تكون المكافآت بسيطة جدًّا بما يكفي لتحريك نشاط الطفل في الاتّجاه المرغوب، فالسماح للطفل أن يقود السيّارة مثلاً لا يكون مكافأة مناسبة لإتمام حلّ الواجب المنزليّ في الرياضيات! فلا تظن أنّ هذا المثال مثيرٌ للفكاهة، فالوالدان في حالات كثيرة يُغدقون على أطفالهما مثل هذه المكافآت الكبيرة وغير الضرورية. ويمكن بدلاً من ذلك، الاعتماد على زيادة الوقت المخصّص لمشاهدة التلفزيون أو الحاسوب، أو زيادة الوقت المخصّص للعب مع العائلة، أو حتّى زيادة مرّات معانقته، أو عدد كلمات الثناء والمديح، فهذه المكافآت البسيطة تترك أثرًا بعيد المدى في تحفيز الطفل وتنمية العلاقات الإيجابية بينه وبين الوالدين.

اضبط الطفل وهو يفعل شيئًا صحيحًا - وكرّر ذلك مرارًا: يعدّ تكرار منح المكافآت مهمًّا، وبصورة خاصّة لمساعدة الأطفال على تعلّم سلوك جديد لا سيّما في بدايته. فعندما يحاول الطفل تعلّم طريقة جديدة من السلوك لا يكفي إبداء الإعجاب به، أو تشجيعه، أو مدحه أحيانًا فقط. فتكرار المكافآت والتعزيز من أحد أهمّ العوامل المنسّية لمساعدة الناس على تغيير سلوكهم. يجب أن تتكرّر هذه المكافآت بما يكفي للمحافظة على السلوك الجديد إلى حين ظهور عوامل أخرى، منها السلوك الجديد نفسه، الذي يزوّد الطفل بالتعزيز. تذكّر أنّ الناس يستطيعون تكرار العادات الراسخة جيّدًا لديهم - أيّ ما يعرفون تمامًا كيف يفعلونه. لكنّهم عندما يحاولون ممارسة سلوك جديد، فإنّ ذلك لن يكون سهلاً في بداية الأمر. تذكّر عندما حاولت تعلّم قيادة الدرّاجة الهوائية أوّل مرّة في حياتك، لقد بدا ذلك صعبًا جدًّا في البداية ومن المؤكّد أنك شعرت بالارتباك، وبالحاجة إلى كثير من التشجيع، لكنّ هذه المهمّة بدت سهلة تمامًا بعد أن أتقنتها، وأصبحت متعة ركوب الدراجة هي كلّ ما تحتاج إليه من التعزيز.

يكون تكرار تقديم المكافآت والانتظام في استعمالها أكثر أهميّة في بداية الأمر من حجم المكافآت نفسها. فلا بدّ أن يكون التعزيز في البداية متكرّرًا، ولكن يجب أن تصبح المكافآت بعد انتظام السلوك أقلّ تكرارًا أو حتّى متفرّقة. فالتعزيز المتقطّع يترك آثارًا دائمة في سلوك الطفل ويساعده على التخلّص من الاعتماد الشديد على الآخرين. ويمكن فهم التعزيز المتقطّع من هواية صيد السمك. فلا يصطاد الشخص سمكة في كلّ رمية للصنارة، وإنّما يحصل على مكافآت - أيّ سمكة - بما يكفي للعودة ثانية إلى المكان نفسه.

لا تكافئ كلّ ما يقوم به الطفل، ولا تكافئ المحاولات الواهية السطحيّة بما تكافئ به الجهود المخلصة الجبّارة. وتذكّر أن مدح الطفل على كلّ ما يقوم به من أفعال لا يضمن تحسين مستوى تقديره لذاته[٣٤]. بل إنّ هذا المدح قد يؤدي إلى إحساس مزيّف بالثقة، لا سيّما إذا كان ذلك المدح تعوزه الدقة أو الصدق، كأن تقول للطفل مثلاً: «هذه أفضل رسمة رأيتها على الإطلاق».

يعرف الأطفال مقدار الجهد الذي يبذلونه، وهم حتمًا سيقدّرون مدحك لهم عندما يرتبط ذلك

المدح بجهودهم الفعليّة، وعندما يعرفون أنّك على وعي بتلك الجهود التي بذلوها. وكي يكون المدح فعّالاً لا بدّ أن يتّجه مباشرة نحو السلوك، لأنّ تقدير الذات عند الطفل الموهوب قد يختلف عبر المجالات، كأن يكون في المدرسة، أو في المنزل، أو مع الزملاء.

فقد يصبح الطفل نتيجة الإفراط في مدحه مدمنًا على المكافآت، فيكون «صيّادًا للغنائم» بدلاً من أن يتعلّم الانشغال بسلوكات معيّنة لأنّها ممتعة بذاتها[٣٥]. ما نريد تطويره لدى الطفل على المدى البعيد هو أن يصبح مدفوعًا ذاتيًّا، فيتعلّم أن يمدح نفسه أو يشعر بالفخر والاعتزاز عندما ينجز شيئًا مهمًّا. تذكّر أنّ الأطفال جميعهم بمن فيهم مرتفعو الكفاءة والراشدون، يحتاجون إلى تعزيز من الآخرين من حين إلى آخر. لذا؛ حاول أن تبحث عن سلوك أو اثنين تمدح طفلك بسببهما يوميًّا.

تذكّر أنّ توقيت المكافآت مهمّ أيضًا. يجب في بداية الأمر عدم الانتظار طويلاً قبل تقديم المدح أو المكافآت. فالمعزّزات الفوريّة هي الأكثر فاعليّة. قد يتوقّف طفلك عن ممارسة السلوك المرغوب إذا أجلّت تعزيزه، وربما تفقد فرصة تعزيزه مرّة أخرى. عليك أن ترصد الطفل في أثناء قيامه بفعل صحيح مبكّرًا ومرارًا. يستعمل بعض الوالدين الرموز المؤقتة مثل الغمزة، أو الابتسامة، مكافآت صغيرة تساعد الطفل على المحافظة على السلوك المرغوب. ويكتب آخرون ملاحظات من نوع «أنا مدين لك بقطعة حلوى مميزة».

وتزداد أهميّة توقيت التعزيز في المشاريع أو التغيّرات طويلة المدى؛ لأنّ من الصعب أن يبقى الطفل مدفوعًا لتحقيق هدف بعيد المدى، مثل مشروع يفترض تسليمه خلال ثلاثة أسابيع، أو سلوك جديد يجب أن يستمرّ لمدّة شهر كامل. إنّ تأجيل التعزيز، أو المحافظة على الجهد لوقت طويل أمر صعب يتطلّب الدعم والمساندة من الآخرين لا سيّما إذا كان الأمر يتعلّق بالأطفال. ومع ذلك فإنّ الوالديْن يصرّان على الأطفال، ويتوقّعان منهم غالبًا إبداء تغّيرات متوسطة وطويلة المدى. فقد يقولان مثلاً: «إذا برهنت لي أنّك تستطيع القيام بهذا العمل مدة شهر كامل، فإنني عندئذٍ ...». هذه العبارات الشرطيّة تهيّئ للطفل مواقف تؤدي إلى الفشل. تذكّر دائمًا أنّ عليك توفير مواقف يُعايش فيها الطفل الشعور بالنجاح بحيث تتمكّنان معًا من الاستفادة منها لاحقًّا. ومن هنا فإنّ التعزيز الذي يكون في الوقت المناسب ضروريّ لتقوية الجهد المبذول في مشروع طويل المدى.

استعمل «الثناء المرتقب»: يمكنك أن تزيد فرص النجاح باستعمالك الثناء المرتقب أو المتوقّع، فأنت في هذا الثناء تمتدح ما تأمل أن يكون الطفل على وشك أن يفعله. ربما يكون طفلك قد عاد من المدرسة ودخل المنزل وهو على وشك أن يخلع معطفه ويلقيه على الأرض، كما يفعل دائمًا. يمكنك في هذه «اللحظة المواتية للتعليم» أن تقول له: « شكرًا لأنّك وضعت معطفك في غرفتك، إنّني أقدّر لك هذه المساعدة في أعمال المنزل!». قد لا تكون هذه الفكرة قد خطرت على بال طفلك أبدًا، لكنّ ثناءك المرتقب يحقّق أربعة أمور هامّة. فهو، أوّلاً، يذكّر الطفل بما تتوقّعه منه – سواء بالسلوك المحدّد أو بتوقّعك العام أنّه سيكون مسئولاً عن تصرّفاته. والأطفال عمومًا يرتفعون بأنفسهم إلى ما تتوقّعه منهم، وقد يخذلوننا ولا يحقّقون توقعاتنا منهم. أمّا الأمر الثاني، فيتلّخص في أنّ طفلك سيكون أكثر احتمالاً للقيام بالسلوك الذي تريده أن يقوم به، أو الذي يفترض به أن يفعله، وذلك لأنّك تكون قد

ذكرّته به. والأمر الثالث، هو أنّك ستتمكّن من مدحه وتعزيزه، ممّا يجعله أكثر احتمالاً لممارسة ذلك السلوك نفسه في المستقبل. وأخيرًا، فإنّ الثناء المرتقب يجنّب الوالديْن ما يفعلانه معظم الأحيان، وهو انتقاد الطفل؛ لأنّه " قليل التفكير وكثير النسيان"، والصراخ عليه" عد إلى هنا الآن، حاول أن تكون أكثر احترامًا وتقديرًا لأفراد العائلة".

لا يحقّق الثناء المرتقب نتيجة مرغوبة دائمًا. فقد يقول طفلك مثلاً: "ماذا؟ لم أكن أريد تعليق المعطف". ومع أنّ تعليقه هذا يمكن أن يشكّل فرصة لتصعيد الصراع على السلطة، إلاّ أن أسلوب الثناء المرتقب ما زال يوفر لك فرصة أخرى لتجنّب ذلك الصراع. فقد تقول له: " لقد ظننت أنّك ستعلّق المعطف. هلاّ أخذته الآن إلى غرفتك لو سمحت؟ إنّني أقدّر لك ذلك حقًا"!. وما لم يكن هناك تاريخ طويل من صراع السلطة، فإنّ معظم الأطفال سيأخذون معاطفهم إلى غرفهم عند سماع هذا الطلب، وقد يفعلون ذلك وهم يهزّون رؤوسهم إشارة إلى عدم إيمانهم بما يقومون به.

يمكنك أن تستعمل الثناء المرتقب لمدى واسع من السلوكات. وكلّما جرّبت هذا الأسلوب، فإنك ستكتشف مدى قوّته ونجاحه. فالطفل الذي يكثر من مقاطعة الآخرين في أثناء المناقشات مثلاً، سوف يستجيب جيّدًا لقول": إنّني معجب حقًّا بمحاولتك تذكّر عدم مقاطعة الآخرين". وقد تقول للطفل الذي تعوّد على المماطلة والتسويف ويبدو عليه الحزن "يبدو أنّك مستغرق في التفكير، ربّما بسبب قلقك على المشروع الذي يفترض أن تسلّمه للمعلّم الأسبوع المقبل. إنّني مسرور لأنّك تحاول أن تخطّط للمستقبل، وتنجز ما هو مطلوب منك قبل موعده المحدّد". يمكن أن يترك الثناء المرتقب -خلاف الأنواع الأخرى من الثواب- ، آثارًا إيجابيّة، حتى وإن لم يكن دقيقًا تمامًا.

وقد يتردّد بعض الوالدين في استعمال الثناء المرتقب قائلين: "ألن يتمكّن هؤلاء الأطفال الموهوبون من رؤية الحقيقة اعتمادًا على ما نفعله وليس ما نقوله؟" إنّ بعضهم قادرٌ على ذلك فعلاً. وقد يقول بعضهم: "إنّك تستعمل معي الثناء المرتقب، أليس كذلك"؟ وليس من الضروريّ أن يكون هذا الوعي أمرًا مؤذيًا. فقد تقول له ببساطة" نعم، إنّني استعمل هذا الأسلوب. وإنّني أفضّله على أسلوب النقد والتذمّر، فما رأيك في ذلك؟" يوافق معظم الأطفال على أنّ هذا البديل أفضل فعلاً من النقد والتجريح. وقد تشير كذلك إلى أنّ المطاعم والمسارح تستعمل هذا الأسلوب عندما يلصقون رسائل للزبائن تقول مثلاً: "شكرًا لعدم التدخين" أو "شكرًا لعدم الإزعاج".

أساليب واستراتيجيّات أخرى

فيما يلي استراتيجيّات إضافيّة يمكنك توظيفها لمساعدة طفلك على تطوير الدافعيّة والمحافظة عليها وإعادة توجيهها.

ركّز على الجهد وليس على الناتج فقط: قد يبذل الأطفال الموهوبون أحيانًا، جهدًا بسيطًا رغم أنّ أداءهم أو نتائجهم تكون عظيمة. فقد يحصل أحد الأطفال الموهوبين مثلاً، على تقدير امتياز في سنوات دراسته جميعها، أو يحصل على معدّل تراكميّ (٩٩٪) في الموادّ الدراسيّة كلّها؛ لأنّ المهمّات التي تشملها هذه الموادّ لا تمثّل له تحديًّا مناسبًا. فإذا كان تركيزك على النتيجة فقط، فإنّك تكون قد

كافأت الجهد الأدنى الذي بذله الطفل، دون أن يتعلّم الرابطة بين الجهد والنتيجة. إنّ من الأفضل أن يُعزّز الجهد الجيّد، حتّى وإن تحققت النتائج على نحوٍ جزئيٍّ فقط.

انتبه إلى إنجازات الطفل وقدّر أهميّتها: يدرك معظم أولياء الأمور أهميّة ملاحظة إنجازات الطفل، لكنّهم ينتبهون أحيانًا إلى فشل الطفل أكثر من نجاحه. فقد يتجنّبون مثلاً نقاش الطفل في الموادّ الدراسية التي أحرز فيها تقدير امتياز، أو جيد جدًّا، مع أنّها قد تكون هي الأغلبيّة. فإذا كانت درجاته المدرسيّة كلّها بمستوى «أ» ، وكانت إحداها فقط بمستوى «ب»، فإنّهما يسألانه على الفور «لماذا حصلت على «ب» ؟ من الأفضل في هذه الحالات أن تقول للطفل، ولو في البداية على أقلّ تقدير: «يحقّ لك أن تكون مسرورًا بهذه الدرجات العالية!»، فالإشارة إلى التقدير «ب» فقط، تبعث برسالة إلى الطفل مفادها أنّه لم يحقق إنجازًا كافيًا؛ ممّا يغذّي التفكير السلبيّ والسعي إلى الكمال لدى الطفل.

شارك الطفل في الأنشطة المشتركة: يقوم الوالدان أحيانًا بأعمالهما في جزء معيّن من المنزل، أو في وقتٍ معيّن من اليوم، ويتوقّعون أن يقوم الأطفال بأعمالهم في مكان آخر أو في وقت مختلف. نادرًا ما يحصل الأطفال في هذه العائلات على فرص يتبيّنون فيها كيف يتعامل الوالدان مع قضايا الدافعيّة والتحصيل. لكن عندما تنجِز مشروعاتٍ مشتركة بينك وبين طفلك، فإنّه سيرى عاداتك في العمل ومهاراتك في الدافعيّة. قد تتمثّل هذه المشروعات في المساعدة على أعمال الحديقة، أو الأعمال المنزليّة الروتينية، أو المشاركة في بعض الرياضات أو الهوايات، وقد يستطيع الأطفال رؤية حماسك لشيء متعلّق بالعمل. تزوّد مثل هذه المشاريع المشتركة الأطفال بفرص ممتازة لرؤية مدى سعادتك وابتهاجك عندما تكون أعمالك متقنة وناجحة، وتنقل للطفل قيمك واتّجاهاتك نحو العمل، إضافة إلى بعض المبادئ المهمّة لك مثل الصبر، وتحمّل الإحباط. وتنمّي الأنشطة المشتركة العلاقات بينك وبين أطفالك، و تجعل العلاقات الجيّدة الأخرى هذه الأنشطة أكثر إمتاعًا. لا شك أنّ كثيرًا من الأنشطة التي نستمتع بها الآن ونحن راشدون أصبحت ممتعة لأنّنا اشتركنا فيها مع والدينا أو مع أشخاص آخرين قريبين منّا عندما كنّا أطفالاً.

تجنّب عبارات «نعم، ولكن...» كثيرًا ما يمتدح والدا الطفل الموهوب جهوده بأسلوب « نعم، ولكن ...»، فيقول له أحدهما مثلاً: « لقد كان عملك رائعًا، وربّما كان من الأفضل لو أنّك فعلت كذا أو كذا». تضرّ هذه العبارات تقدير الطفل لذاته؛ لأنّ كلمة « لكن» تنفي ما جاء قبلها من إيجابيّات، وغالبًا ما يتذكّرها الطفل من العبارة كلّها. فتكون الرسالة المتضمّنة في هذه العبارة: «إنّ مستواك و ما أنت عليه لا يكفيان لتكون طفلاً محترمًا، لو أنّك حقّقت نجاحًا آخر، إضافة إلى ما عندك، فستكون مقبولاً تمامًا «.

كن حسّاسًا ولكن محدّدًا في الوقت ذاته: كن حسّاسًا لمشاعرك الذاتيّة ولمشاعر طفلك، وحاول أن تتجنّب العبارات التي تصفه أو تقوّمه بصورة عامة. فالعبارات العامّة مثل «عليك أن تبذل جهدًا أكبر، وألاّ تكون كسولاً»، أو «لديك إمكانات كامنة عظيمة» ليست مفيدة في هذا المجال. حاول أن تكون محدّدًا كلّما أمكنك ذلك لا سيّما عندما توجّه للطفل نقدًا بنّاءً. انتبه لاستجابة الطفل ومشاعره تجاه تقويمك لجهوده وأدائه. من الأساليب المفيدة في ذلك أن تعبّر عن شعورك أنت واستنتاجك للشعور المحتمل عند الطفل باستعمال كلمة (أنا)، أي الجمل التي تبدأ بكلمة أنا، التي تحدثّنا عنها في الفصل الخاصّ بالتواصل.

التمس فرصًا للتلمذة: يمكنك ترتيب فرص للتلمذة الرسميّة وغير الرسميّة كي تساعد على تحسين دافعيّة الطفل، وذلك بمنحه فرصة مشاهدة شخص محترف وهو يعمل في مجال من مجالات اهتمام الطفل الموهوب. إنّ مراقبة أحد الوالدين، أو أستاذ جامعي، أو شخص نباتيّ، أو كيميائيّ يعمل في شركة محليّة تزوّد الطفل بمنظور جديد، وتضيف حافزًا من «الحياة الواقعيّة» إلى أهميّة التربيّة. وكلّما تقدّم الطلاب في التعليم، توافرت لهم فرصًا للعمل مع المحترفين، تساعدهم في الدخول إلى برامج تنافسيّة في المراحل الإعداديّة والثانوية. لكن تذكّر دائمًا أنّ المواقف التي تتيح للأطفال مراقبة المحترفين لا تؤدي بالضرورة إلى النواتج التي يتمناها الوالدان. فقد يقرر الطفل أنّه لم يعد مهتمًّا بالمهنة بعد أن يراها على الطبيعة. ومع ذلك، فإنّ المراقبة تزوّد الطفل بخبرة تعلميّة قيّمة، وتكون فرصة جيّدة للوالدين يثنيان فيها على جهود الطفل وميله إلى المخاطرة.

ابحث عن التوازن

يسعى الوالدان إلى الارتقاء بدافعيّة أطفالهما، وأن يشعروا في الوقت نفسه بالرضا والانتماء إلى الآخرين والارتباط بهم. ولا شك أنه لا يوجد يحبّ أن تكون إنجازات الأطفال ملاذًا ومهربًا من المحيط غير السارّ، أو طريقة للانسحاب من العلاقات غير المريحة مع الأشخاص الآخرين. ولهذا، يجب على أولياء الأمور الانتباه إلى سمات الطفل المميّزة والثناء عليها، مع الحرص الشديد على عدم الشغف بما يحصل عليه من المكافآت والجوائز. عليك أن تعرّض الأطفال إلى خبرات منوّعة كي يوسعوا نظرتهم لما هو ممكن، وعليك من جهة أخرى مساعدتهم على تطوير اهتماماتهم وميولهم الخاصّة بطرق تتناسب مع مواهبهم. ادفع أطفالك الموهوبين برفق، وشجّعهم وتحدّاهم كي يحقّقوا ما تسمح به قدراتهم الكامنة، وتجنّب مع ذلك الانجراف إلى الصراع مع الطفل على السلطة، حيث تكون النتيجة تدنّي تحصيل الطفل، ورفض الأداء لا لسبب سوى مبالغة الوالديْن والمعلمين في التركيز عليه.

يتوجب على أولياء الأمور أن يحقّقوا التوازن بين أدوارهم في رعاية النمو الانفعالي عند أطفالهم وبين أدوارهم في تعزيز التحصيل، نظرًا لوجود ارتباط بينهما. ولاشك أن الطفل سيواجه صعوبة كبيرة إذا لم يتطوّر الجانب الانفعالي والتحصيل جنبًا إلى جنب. ولا شك أنّ ذلك التوازن يختلف من عائلة إلى أخرى.

ما مقدار الدعم الذي يحتاج إليه طفلك؟ ما الوقت المناسب لتقديم الرعاية؟ كيف تعرف أنّك تدفع الطفل أكثر ممّا ينبغي؟

إنّ الإجابة عن هذه الأسئلة ستكون سهلة إذا كانت العلاقات بين أفراد العائلة قويّة ومميّزة. تذكّر أنّ الأطفال الموهوبين دائمًا مدفوعون نحو شيء ما. فإذا استطعت أن تحدّد علاقاتهم الشخصية مع الآخرين، ونجاحاتهم المتتابعة، والأهداف التي يرسمونها لأنفسهم، كان بإمكانك الاستفادة من هذا الحماس المتأصّل فيهم، فتشكّل دافعيّتهم وتحوّلها أو تسوقها إلى قنوات جديدة. عليك أن تتأكّد أنّ الدرجة العالية من الدافعيّة والتحصيل عند هؤلاء الأطفال في مجال معيّن سوف تنتشر سريعًا إلى مجالات أخرى جديدة.

◇◇◇

الفصل ٥

إرساء الانضباط وتعليم الإدارة الذاتيّة

يريد الآباء أن ينضبط أطفالهم ذاتيًّا بالطريقة نفسها التي يريدونهم بها أن يكونوا متمتعين بدافعية ذاتية. يعدّ الضبط جزءًا مهمًّا من التنشئة، فمن خلال معايشة القيود التي يفرضها الوالدان يتعلّم الأطفال تحمّل المسؤوليّة عن سلوكهم، وأن يعدّلوا أو يطفئوا السلوك غير المقبول. ومثل كل شيء يتعلّق بتربية الأطفال، يشمل الانضباط كلاً من النمذجة، وتعليم السلوكات التي نريد من الطفل ممارستها.

يشكو غالبية الآباء من قضايا الضبط، ويتساءلون: كم قاعدة يحتاج الأطفال الأذكياء؟ وما الطريقة المثلى لتعليمهم الضبط الذاتي؟ قال لنا بعض الآباء أنهم يحتاجون إلى وضع عددٍ كبير من القواعد؛ لأنّ أطفالهم غير منضبطين. ويعتقد آخرون أنّ الأطفال الأذكياء بحاجة إلى قواعد قليلة، أو أنّهم لا يحتاجون إلى أيّ قاعدة. وقد يختلف الوالدان أحيانًا -حتّى في العائلة ذاتها التي يوجد فيها زوج للأمّ أو زوجة للأب- على كيفيّة ضبط طفلهما، في حين يدّعى بعض أولياء الأمور أنّهم سيكونون والدين صالحين، إذا حاول أحدهم أن يكون صديقًا أو رفيقًا للطفل باستعمال قليل من الضبط، غير أنّ القسم الأكبر من دور الوالدين يتضمّن تعليم الأطفال الضبط.

كيف تستطيع أنت، بصفتك أبًا أو معلّمًا مهمًّا لطفلك المليء بالحيوية والقوّة مساعدته على تعلّم الضبط الذاتي المناسب؟

والحقيقة أنه لا توجد طريقة واحدة تصلح للتعامل مع الأطفال كلّهم بشكل مثمر، في حين هناك مبادئٌ أساسيّة تمثّل أساسًا جيّدًا لتشكيل وتعديل السلوك مما يقود إلى الضبط والثقة بالنفس اللذيْن تريد من طفلك أن يمتلكهما عندما يكبر.

الضبط والعقاب

يعني الضبط لكثير من الوالدين عزل الطفل أو حرمانه، أو أيّ نوع آخر من أشكال العقاب. وهذا أمر مؤسف للغاية؛ فالضبط يختلف عن العقاب، حيث إنّه أكثر شيوعًا من العقاب الذي يجب أن يكون نادر الاستعمال. وبسبب الطبيعة الحسّاسة للأطفال الموهوبين، فإنّ مقدارًا قليلاً من العقاب قد يستمرّ أثره فترة طويلة، لذلك عندما نستعمل كلمة «ضبط» فإنّنا نتحدّث عن طرق مساعدة الطفل على تعلّم إدارة سلوكه الذاتيّ- أي مساعدته على تحقيق التنظيم الذاتي وتعلّم المسؤوليّة. ويعدّ هذا عند كثيرين طريقة جديدة للنظر إلى تعليم الطفل تدريجيًا كيف يدير حياته الشخصيّة.

يتعلّم الأطفال الانضباط من العواقب (سواء كانت مفروضة أم طبيعية)، ومن الآخرين من حولنا الذين يتحلّون بالضبط الذاتي. وتشمل التربية الفعّالة للأطفال الضبط الذي لا يبيّن لهم الخطأ الذي ارتكبوه فحسب، وإنّما ما يجب عليهم فعله بعد ذلك. عندما تقول مثلاً: «لا تستعمل الألوان السائلة لتلوين صور القصص بل استعمل أوراق الرسم للتلوين» فإنّك تبيّن له كيف يمكن أن يتصرّف في المرّة

القادمة خلافًا لما فعله اليوم. غالباً ما يركّز الوالدان على الأخطاء التي يرتكبها الأطفال دون إخبارهم بكيفيّة تحسين سلوكهم، وهذا هو الجزء الأهمّ في تعلّم الضبط الذاتيّ. كذلك فإنّ في العقاب ما يسميه علماء النفس «أثر الانتشار» Spread Effect بمعنى أنّ العقوبة تنتشر وتلوّن كلّ ما يحدث في حينها، بما في ذلك علاقتك مع طفلك.

لو صرخ أحد الوالدين على طفله بمنتهى الإحباط: "توقّف عن إصدار كلّ ذلك الصوت المزعج". فإنّ الصراخ لا يعدّ وسيلة ضبط، لماذا؟ لأنّه لا توجد تعليمات للطفل عمّا يجب أن يفعله بدلاً ممّا فعل، ولن يكون الأب نموذجًا لسلوك مرغوب. فهو عندما يصرخ مرارًا، فإنّ الطفل سوف "يقلّد" ذلك السلوك. وربما كان من الأفضل للوالد أن يعالج مشكلة الصوت العالي كالتالي: "لا أستطيع قراءة كتابي بشكل جيّد وأنت تقوم بكلّ هذا الإزعاج، اخرج من فضلك والعب في الخارج إذا كنت تصرّ على الصوت المزعج"، فهذه الطريقة توصل للطفل ما تريده بطريقة تنمّ عن احترام.

لا يقلّل تكرار استعمال الألفاظ والنبرات والعقوبات الخشنة من التواصل فحسب، بل قد يدمّر العلاقات كلّها. وفي حقيقة الأمر إنّ العقوبة الخشنة ، لا سيّما إذا مارسها الوالد بطريقة تخلو من الاتّساق، قد تؤدي إلى مشاكل رئيسة بين الطفل ووالديه، كالصراع على السلطة والتمرّد، وحتّى الجنوح[١]، إضافة إلى نقصانٍ حقيقيّ في ذكاء الطفل. وقد أظهرت دراسة واحدة على الأقلّ، أنّه عندما يوقع الوالدان عقوبة قاسية على الطفل بسبب سوء سلوكه، فإنّ درجات ذكائه تهبط بشكل ملحوظ، خاصّة عند أطفال ما قبل المدرسة.

ربّما تختلف هذه النصيحة عن أساليب العقاب التي نشأت عليها أنت. لقد آمن الآباء في الأجيال الماضية بالضرب العنيف سواءً بالعصا أو الحزام أو ما شابه. وانطلق ضبط الطفل من فلسفة «إنْ لم تستعمل العصا فسَد الطفل» ممّا أدى بالوالدين إلى معاقبة أطفالهم جسديًّا في زمن كانت فيه العائلات مطلقة السلطة ومستبدة، وليست ديمقراطيّة. وفي مفارقة لافتة استعملت المدارس قديمًا العقوبة الجسدية - مضربًا خشبيًّا - لكلّ من خالف القوانين، في حين قد يؤدي هذا الاستعمال في كثير من مدارس اليوم إلى إجراء تأديبي ضدّ المربي نفسه.

وفقًا للتربية التسلّطية في تلك الأيام، كان الوالدان دائمًا على حقّ، ولهما الكلمة الأخيرة، فهم الرئيس، والقاضي، وهيئة المحلّفين، وكلّ ما يقولونه هو القانون. لم يكن أمام الطفل مجال للنقاش أو التساؤل، إلا أن ذلك لم يكن يمنعهم من إعلان تذمّرهم من تلك القسوة والدخول في صراع على السلطة والتمرّد على الوالديْن. وفي الممارسات المرعيّة اليوم، يوصي المربّون بدوام السلطة للوالديْن، والسماح لأطفالهم بالحريّة ضمن قواعد العائلة وبُنيتها، فيوفّرون لهم بذلك بعض الخيارات، وبعض المسؤوليّة عن قراراتهم. ومع ذلك، ما زال الآباء يفرضون حدودًا لهذه الخيارات. ويسمح هذا المنحى للطفل اكتساب الخبرة في صنع قراراته ضمن حدود معيّنة ثابتة، كما يتيح له تدريجيًّا تعلُّمَ الضبط الذاتي.

ثلاثة أساليب للضبط

ثمّة ثلاثة أساليب أساسيّة للضبط هي: التسلّطي، والمتساهل، والحازم[٣]. فالوالد المتسلّط يصنع قرارات الطفل كلّها، ويستعمل المكافآت والعقوبات، ويعتقد أنّه أفضل من الطفل، ويُدير البيت بقوانين قاسية، وضبط صارم مانحًا الطفل قليلاً من الحريّة، غير أنّ الأطفال الذين يتربون بهذا الأسلوب يُحرمون من فرص صنع القرارات المتعلّقة بحياتهم. والوالد المتساهل يعطي الأولويّة لرغبات الطفل وحاجاته، بحيث يزوّده بخبرات بسيطة وممتعة وخالية من الضغوط. وعندما يعمل الوالد ما يستطيع الطفل عمله بنفسه، فإنّه يجرّده دون قصد من احترام الذات وتقديرها؛ ممّا يتسبّب في تمرّد الطفل معظمَ الأحيان، في حين يقدّم الوالد الحازم لطفله مجموعة خيارات، ويبيّن له الإرشادات العامّة، لكنّه يجعل الحقيقة معلّمه الأوّل، ويضع الطفل أمام مسؤوليّاته. و بذلك يوفّر الوالد للطفل بعض الفرص لصنع قراراته؛ ممّا يسمح له بتطوير الاستقلال وتقدير الذات الواقعي. يبدو هذا الأسلوب منطقياً أكثر من غيره، ويوّفر أساسًا لضبط ذاتيّ صحيّ.

الضبط والإدارة الذاتية

يأتي العقاب عادة من الخارج، من شخص أكبر عمرًا أو أضخم جسمًا، في حين يأتي الضبط من الداخل. وتركّز فلسفة الضبط هذه الأيام على تعليم الطفل الاعتماد على قدراته في التفكير والتصرّف اللائق، وليس خوفاً من العقاب. يعلّم الآباء أطفالهم فَهم أفعالهم وعواقبها الطبيعية أو المفروضة. ولذلك فإن الضبط يركّز بهذا المعنى الجديد على جوانب إيجابيّة متعدّدة لتعليم الطفل مهارات المراقبة الذاتيّة والتوجّه الذاتي، ويسمح له بالتصرّف المسئول بطرق يمكن التنبؤ بها وترضي الأطراف جميعها، وتؤدي إلى الإدارة الذاتيّة في نهاية المطاف.

تُبرز هذه النقلة في التفكير الفروق بين العقاب والضبط. فمن الواضح أنّ العقاب لا يعزّز التفكير المستقلّ، ويمكن أن يؤدي إلى اعتماد الأطفال على الآخرين ليتعلّموا منهم كيف يجب أن يتصرّفوا. وعلاوة على ذلك، يثير العقاب عند الأطفال الموهوبين ردّ فعل قويّ، إمّا خوفًا أو غضبًا؛ لأنّهم يتميّزون بالاستقلال، وقوّة الإرادة، وسرعة الاستجابة لما يعتبرونه خطأ.

هدف الضبط إذن، هو التوجيه الذاتي وتطوير شعور داخليّ قويّ لما هو صحيح، وما هو خطأ، وما هو مناسب. فالتوجيه الذاتيّ أمرٌ حيويٌّ للأطفال الموهوبين. ولأنّ الأطفال الموهوبين يختلفون عن الأطفال الآخرين من وجوه عديدة، فإنّهم بحاجة إلى الاعتماد على قراراتهم وحكمهم على الأمور، وليس على قرارات الآخرين طيلة حياتهم. وغالباً ما تؤدي طرق تفكيرهم الفريدة إلى نتائج غير عادية، كما يمكن أن يكون تقويمهم لموقف ما مختلفًا تمامًا عن تقويم الآخرين للموقف ذاته.

يعدّ تعلّم التوجيه والضبط الذاتي من الأمور الأساسيّة، إذا أردنا أن يصبح الأطفال الموهوبون متعلّمين مستقلّين مدى الحياة[٤]. و يشكّل ضبط الأطفال الموهوبين في الغالب تحديًّا للوالدين والآخرين؛ وذلك لاشتراكهم بصفة واحدة هي الحدّة والشدّة على وجه الخصوص. فإذا انشغل الطفل الموهوب بقضية معيّنة أو مشروع معيّن، فإنّ تركيز أهدافه ورغباته وحاجاته يؤدي غالبًا إلى مشكلات

انضباطيّة. وبالرغم من أنّ هذه الشدّة قوّة عظيمة، إلاّ أنّ الطفل الموهوب قد ينقصه الضبط الذاتيّ والسيطرة على النفس وهو في غمرة اختلافه الشديد مع شخص راشد ذي سلطة. وربما تؤدي شدّته في الدفاع عن أفعاله إلى صراع سلطة مع ذلك الراشد في محاولة «للحفاظ على ماء وجهه».

ونظرًا لأنّ الأطفال الموهوبين أذكياء وذو إرادة قويّة، فإنّ لديهم قدرة متطوّرة وميلاً مسبقًا إلى التفكير والاستنباط والتساؤل في أيّ وقت، وفي أيّ مكان، وليس من المتوقّع أن يقبلوا أوامر أو توجيهات والديهم التسلطيّة دون جدال. وإذا حدث ذلك فإنّه ناتج في الغالب عن الخوف الذي قد يؤكّد فيهم العناد لاحقًا. وممّا يساعدنا عند توجيه الأطفال الموهوبين هو أن نفهم أنهم يمكن أن يردّوا أو يجادلوا أو يغضبوا أو يتمردوا، أو حتّى يتحدّون تعليماتنا عندما نستعمل عبارات مثل: «لأنّني قلت ذلك». فهؤلاء الأطفال يريدون أن نعطيهم سببًا حقيقيًّا ومعقولاً لما نقوله لهم.

من السهل معرفة لماذا يصبح الأطفال الذين يسمعون عبارة «لأنّني قلت ذلك» كثيرًا في أثناء طفولتهم غير متحمسين لطرح الأسئلة على الوالدين. ويميل الأطفال الذين يتربّون بأسلوب تسلّطي إلى تطوير»العجز المتعلّم» (اعتقاد عدم قدرتهم على تغيير الأشياء) في علاقاتهم مع الآخرين في المستقبل[٥]، لأن مثل أولئك الأطفال تنقصهم القدوة التي يتعلّمون منها حلّ المشكلات ومعالجة سوء الفهم، ولهذا يظلّون بحاجة إلى طلب النصيحة من الآخرين، وقد يشعرون نتيجة ذلك بانعدام الثقة بالنفس، وتظل علاقاتهم مع الآخرين ضعيفة.

ربما تكون المناقشات مع طفل موهوب صعبة أحيانًا. فأحد الأطفال مثلاً، تحدّى والديه بإبراز نسخة من وثيقة «إعلان الاستقلال» وقال لهما: «هل ترون؟ إنّها تقول إنّ كلّ الرجال ولدوا متساوين- وهذا حقّ لا يكتسب من الآخرين. فأنتم إذن، لا تستطيعون أن تطلبوا مني ما أفعل، نحن جميعًا متساوون». وأجابته أمّه: «يقولون «الرجال» وأنت عمرك سبع سنوات، فأنت لست رجلاً!» . ذهب الطفل مباشرة إلى «الإنترنت» ليرى متى سيصبح رجلاً ثمّ عاد بمعلومات مهمّة دفعته إلى المزيد من الأسئلة. (الحياة ليست مع طفل موهوب مملّة أبدًا). ولحسن الحظ، لم تخمد هذه الأمّ حبّ الاستطلاع عند طفلها وحاجته إلى التساؤل بإجابتها التقليدية «لأنّني قلت ذلك». ومع أن الأسئلة المتواصلة يمكن أن تكون متعبة، إلا أن تجنّب الأساليب التسلّطية في تربية الأطفال الموهوبين يؤدي إلى مزيد من العلاقات والنتائج الإيجابيّة في المستقبل.

الأطفال يتعلّمون الضبط الذاتي ببطء

يحدث التغيير والنمو وتقدير الذات الإيجابيّ بثبات مع مرور الوقت. ومن الضروريّ في تنمية الضبط، كما في الدافعيّة، أن تشجّع الخطوات التدريجية، فالضبط الذاتيّ والدافعيّة الذاتيّة مهارات مكتسبة. يكون الناس عادة في وضع ضعيف عندما يبدؤون تعلّم مهارات جديدة، ثمّ يتّحسنون مع الممارسة. وسواء كانت المهارة الجديدة عزفًا على آلة موسيقيّة أو ضرب كرة التنس، أو تعلّم الضبط الذاتي والدافعية الذاتية، فإنّها تحتاج إلى كثير من التدريب والممارسة. وقد يركزّ الأطفال الموهوبون أحيانًا على صعوبة المهمَّة، أو الفشل في إتمامها أكثر من تركيزهم على النجاح فيها فيصابون بالإحباط.

وإذا شعروا بالإحباط، فإنّهم سيبذلون جهدًا قليلاً. وقد يحتاج هؤلاء الأطفال أكثر من غالبيّة الأطفال الآخرين أن يلاحظ الكبار جهودهم وصفاتهم الإيجابيّة، كما أنّهم بحاجة إلى التشجيع لمساعدتهم على تجنّب الحكم على أنفسهم انطلاقًا من مواطن الضعف بدلاً من مواطن القوّة.

وقد تحتاج أنت في مواقف الضبط كما في الدافعيّة إلى تحديد مواقف يستطيع فيها طفلك الموهوب ممارسة النجاح، بحيث تستطيع رصده في أثناء قيامه بالمَهمّة بشكل صحيح. ومثلما تستطيع استعمال الأسلوب التدريجيّ لتشجيع طفلك على عزف البيانو أو ركوب الدرّاجة الهوائية فإنّك تستطيع استعماله أيضًا لتعليمه المثابرة والترتيب، أو إطاعة القوانين. فكّر في بعض الخطوات التي يمكن أن تكون بداية أكيدة لنجاح طفلك الموهوب. ولكنك حتى تشجّع طفلك على الضبط الذاتيّ في أمور روتينية كالترتيب مثلاً، بيّن له كيف يضع الجوارب كلّها في مكان واحد في الدُرج، والقمصان في مكان آخر. عندما ينجح في ذلك، تقدّم معه إلى الخطوة التالية وشجّع التغيّرات التدريجيّة، واستعمل الثناء المرتقب للخطوات الصغيرة التي ستولّد النجاح، ثمّ امدحه على هذا النجاح.

ثلاثة أسئلة تتعلّق بالضبط

ثمّة ثلاثة أسئلة يجب عليك أن تسألها لنفسك وأنت تطوّر الضبط الذاتيّ عند طفلك:

١. إلى أيّ مدى تعدّ هذه الطريقة للضبط فعّالة؟

٢. ما تأثيرها في علاقتي مع طفلي؟

٣. ما آثارها على تقدير الطفل لذاتَه؟

يهدف الضبط إلى تحقيق الفاعليّة، ومع ذلك يحاول الكبار فرضَ الضبط غير الفعّال على أطفالهم. وقد قيل قديمًا: "إنّ الحماقة هي القيام بالشيء ذاته مرّات عديدة ولكن مع توقّع نتائج مختلفة في كلّ مرة". (فإنْ لم تنجح الطريقة حتّى الآن، لماذا تتوقّع أن تنجح عندما تحاول مرّة أخرى؟).

يعدّ إدراك فاعليّة (أو عدم فاعليّة) استراتيجيّات الضبط التي تستعملها الخطوة الأولى نحو تحسينها. فإذا شعرت أنّك لست فعّالاً كما تحبّ أن تكون، ابحث عن طريقة أخرى غير مؤذية للطفل كأن تتناقش معه في بعض النقاط، وتبقى ثابتًا على رأيك في نقاط أخرى.

هناك طرق متعدّدة لتصحّح سلوك الطفل أو تنتقده أو حتّى تعاقبه. وتنمّي بعض هذه الطرق تقدير الذات عند الطفل، وتعزّز علاقاته معك، وبعضها الآخر لا يفعل ذلك. فإذا ركّزت على السلوك وليس على الطفل، وزوّدت الطفل بالتشجيع كلّما سمحت الظروف بذلك، ستتوافر لديك فرصة أفضل لمواجهة المضاعفات السلبيّة والتغلّب عليها.

وفيما يأتي مزيد من المقترحات للحفاظ على علاقاتك مع الطفل وتقديره لذاته في أثناء عمليّة الضبط.

كيف تنشأ مشاكل الضبط ؟

تكون مشكلات الضبط، كالرسوب في المدرسة، أو السلوك التخريبي، موجّهة نحو هدف معيّن في رأس الطفل، تمامًا كما يوجَّه سلوك التعاون البنّاء نحو النجاح. ومفتاح فهم سلوك الطفل هو البحث عن هذا الهدف الأساس. وقد وجدت الدراسات أن هناك خمسة أهداف أساسيّة ومتكرّرة لسوء السلوك عند الأطفال، هي:

١. جذب الانتباه

٢. الرغبة في السلطة

٣. الردّ أو الثأر

٤. إظهار اليأس التامّ من الذات

٥. الرغبة في إدارة المعلومات المتعلقّة بهم و/ أو إخفاء مواهبهم وقدراتهم.

تتضمّن هذه الأهداف كلّها، وما ينتج عنها من سلوكات، شعورًا بالنقص أو عدم الارتياح للموقف. فهؤلاء الأطفال مثبطون، ولا يحبّون أنفسهم أو لا يحبّون الموقف الذي يجدون أنفسهم فيه. وإذا فهمنا الهدف غير المعلن للطفل، تسهل علينا الاستجابة له بشكل يشعر فيه بالتشجيع، ويتعلّم التعبير عن مشاعره وسلوكاته بشكل ملائم. فعندما يزعج ولد صغير أمّه وهي تتحدّث بالهاتف، فإنّه على الأرجح يريد أن يجذب انتباهها. وإذا أدركت هدفه فإنّها تقول له: «أنا أتحدّث مع صديقتي الآن، وأريد منك أن ترسم على هذه الورقة عدّة دقائق، ثمّ سأقضي بقيّة الوقت معك». وتستطيع هذه الأمّ أن تضبط ساعة توقيت كي يعلم الطفل مقدار الوقت الذي تريد أن تتحدّث فيه مع صديقتها.

ومن المفيد أن تتذكّر دائمًا أنّ كلّ ما يفعله الإنسان تقريبًا يكون مدفوعًا ببعض العواقب المتوقّعة، أو بمكافأة، أو مردود ماليّ. وهناك عواقب عديدة في معظم المواقف تسهم في الحفاظ على السلوك. وبشكل عامّ، يستجيب الناس للمديح ويحاولون تجنّب النقد. ولكن، يمكن أحيانًا أن يكون كلّ من المديح والنقد معزّزات، لا سيّما عندما لا يحظى الطفل إلاّ بقليل من التقبّل. ويتعلّم بعض الأطفال أنّ الانتباه السلبيّ من أكثر الطرق فعاليّة في جذب الانتباه، أي سوء السلوك أو تدنّي التحصيل. فقد اكتشف هؤلاء الأطفال أنّ السلوك السيئ يلفت انتباه الكبار، وأنّ السلوكات التي تحظى بالتعزيز تتكرّر أكثر من غيرها. ويميل الأطفال إلى اختبار الكبار بسلوكاتهم السلبيّة طالما استمرّوا في جذب انتباههم.

يعدّ تجاهل السلوكات السلبيّة إحدى الاستراتيجيّات الفعّالة للتقليل منها قدْر الإمكان، ومنح الطفل في الوقت ذاته انتباهًا أكثر لسلوكه الإيجابيّ بالمديح والثناء الحسن. وقد يكون هذا صعبًا، ويستغرق وقتًا طويلاً، لكّنه يؤدّي عادة إلى سلوك محسّن. وقد يزداد السلوك السالب للأطفال قليلاً عند البدء بحجب الانتباه؛ لأنّهم سيحاولون إشغال الوالدين وجذب انتباههما من جديد باللجوء إلى السلوك السلبيّ. وهم يفعلون ذلك ولسان حالهم يقول:" لقد نجح هذا الأسلوب سابقًا؛ وسوف ينجح مرّة أخرى إذا كرّرته الآن". غير أنّ هذا السلوك سيتوقّف أخيرًا عندما يفشل في جذب الانتباه.

ولحسن الحظّ أن من الممكن تغيير سلوك الطفل، إذ يستطيع الأطفال الموهوبون تعديل سلوكاتهم بسرعة إن أرادوا. ولتحقيق ذلك علينا أن نزوّدهم بالمعلومات والتغذية الراجعة، والتعزيزات المناسبة كلّما أظهروا تقدّمًا نحو السلوك المرغوب.

حدّد القيود

يحتاج الأطفال كلّهم إلى قيود أو حدود، وربما يحتاج بعضهم، خاصّة الذين يعانون من اضطراب تشتّت الانتباه Attention Deficit Disorder- ADD، أو اضطراب فرط الحركة وتشتّت الانتباه Attention Deficit Hyperactivity Disorder – ADHD، إلى قيود ثابتة ومتكرّرة أكثر من غيرهم. وقد لا يحبّ الأطفال وضع قيود على سلوكاتهم. وعلى أيّة حال فمهمّتك بصفتك والد الطفل ليست الفوز بمسابقة للشعبيّة مع طفلك، فأنت السلطة والشخص المسئول على أية حال. ومن المحتمل وجود أصدقاء كُثر لطفلك، ولن تسدي إليه معروفًا بمحاولتك أن تكون صديقه الحميم، بدلاً من أن تكون والده[٦].

يستطيع الأطفال الموهوبون الاستفادة من توجيهات شخص كبير يتفهّم قضاياهم. تذكّر أنّ الموهبة تستطيع تفسير السلوك، لكنّها يجب أن لا تكون مبرّرًا للسلوك غير الملائم. والطفل الموهوب كأيّ طفل آخر، يحتاج إلى توجيه؛ لأنّه قد لا يُدرك مدى تأثير سلوكه على الآخرين. وإذا ما رغب متعمّدًا أن يركّز على أفكاره الخاصّة، فمن المهمّ أيضًا أن يكون حسّاسًا لاهتمامات زملائه الآخرين ومشاعرهم. وحتّى عندما يسير العمل المدرسي ببطء، فإنّ من غير المقبول أن يكون الطفل وقحاً مع معلّمه. يستطيع الوالدان والمعلّمون مساعدة الطفل على إيجاد طرق اجتماعيًّا مناسبة للتعبير عن حاجاته دون انتقاده أو معاقبته على شخصيته، أو على كيفيّة قيامه بأعماله.

يعتقد بعض الكبار - وبشكل خاطئ من وجهة نظرنا - أن من الأفضل عدم وضع أيّة قيود على أطفالهم الموهوبين، في حين أثبتت الدراسات أنّ تساهل الآباء المفرط في ضبط أطفالهم يؤدي إلى تدنّي نسبة ذكائهم في سنوات ما قبل المدرسة، مع أنّ الأطفال يستعيدون هذه الخسارة في سنوات المدرسة المتوسطة. وفي المقابل، عندما تقدّم العائلات تشجيعًا صريحًا، وضبطًا معتدلاً، وبيئة متوازنة، وقيودًا ثابتة معقولة لسلوك أطفالها، فإنّ نسبة ذكاء الأطفال تبقى في تزايد حتّى سن الثامنة[٧]. أمّا الآباء الذين يختارون عدم وضع قيود على سلوك أطفالهم، فإنّهم يعتقدون أنّ القيود سوف تعيق إبداعهم، أو أنّها غير ضرورية للأطفال الأذكياء؛ لأنّهم يستطيعون التصرّف بحكمة. غير أنّ الأطفال الأذكياء، هم أطفال أوّلاً وآخرًا، وهم بحاجة إلى تعلّم الكثير من الأمور، لأنه حتّى وإن كان لديهم مستوى متقدّم من المعرفة، إلاّ أنّ حكمتهم لا تكون على المستوى نفسه. وكما لاحظ كثير من الآباء، فإنّ الذكاء العالي لا يضمن بالضرورة حكمًا جيّدًا على الأمور. فالطفل الصغير الذي يسأل كبار السنّ عن التجعّدات الكثيرة في وجوههم، قد يكون لديه حبّ استطلاع قويّ، لكنّه لا يفهم مع ذلك أنّ هذه الأسئلة تعدّ من المحرمات أو المحظورات في مجتمعنا. يحتاج الطفل في مثل هذه الحالات إلى تزويده بالمعلومات، وليس إلى عقوبة. ويستطيع الوالد المهتمّ بطفله أن يساعده على فهم كيفيّة تأثير سلوكه في الآخرين، وبذلك يقلّل من احتمالات الأحداث المتكرّرة.

تجنّب تغذية «وحش» السلبيّة

فكّر في الانفعال الذي يعتري الطفل عندما تقول له: «شكراً لك»، أو»هذا عمل جيّد!»، فكّر أيضًا في ارتفاع صوتك وحدّته عندما توبّخ طفلك أو توجّهه بصوت مرتفع كأن تقول له مثلاً: «اترك أخاك وحده!»، «أسرع وارتدي ملابسك! ستصل الحافلة خلال دقيقتين!».

يركّز معظمنا تركيزًا انفعاليًّا على العبارات السلبيّة دون العبارات الإيجابيّة. فنحن نلاحظ، ونحدّد، ونعلن كلّ نوع من أنواع الفشل. ونعلن «لاآتنا» عالياً، لكنّنا في المقابل نهمس بمديحنا وتقديرنا أو حتّى أننا نهملهما. وإنّه لَمن المحزن أن يحصل أطفالنا على انتباهنا عندما يخرقون القوانين أكثر ممّا يحصلون عليه عندما يقومون بالأعمال الروتينية أو الوظائف البيتية أو المَهمّات الأخرى على نحوٍ جيّد.

يتباطأ الأطفال في كثير من العائلات عند استعدادهم للذهاب إلى المدرسة. وعندها يعبّر الوالدان – بنوايا حسنة - عن إحباطهما، مع بعض التحذيرات، وربما يرفعان صوتيْهما باستغراب: «هل يجب علينا إعادة هذا الكلام كلّ يوم؟». وبعد عدّة محاولات لتغيير السلوك، قد يشعر الوالدان أنّهما قد جرّبا كلّ شيء: التذكير، والتشجيع، والتهديد، والرشاوى، والهدايا، وأوقات الاستراحة، والعزل من المعزّزات، وبينما ينجح بعض هذه الإجراءات لفترة قصيرة، إلاّ أنّ أيًّا منها لم ينجح لفترة طويلة؛ عندئذ يتساءلان: «ماذا يمكن أن نفعل أكثر من ذلك؟»

في محاولة لتوضيح هذا التفاعل الحيوي استعمل «هوارد جلاسر» Howard Glasser و"جينفر إيزلي" Jennifer Easley ألعاب الفيديو حيث لاحظا أنّ الأطفال المتصفين بالشدّة والتحدّي وضعف الانضباط يلعبون الفيديو، وهم غير عنيدين، بل يبدو عليهم الانسياق وراء تحقيق النجاح. ويقول الباحثان: "إنّ السبب في ذلك هو أنّ اللعبة ثابتة تمامًا ويمكن التنبؤ بها. كما أنّ البرنامج مباشِر، وواضح، وغير متضارب. ولا يمكن الاستقواء عليه أو التلاعب به، أو تغيير تصميمه مهما كثرت نوبات الشكوى أو التوّسل أو الغضب. ولا يضيع الأطفال وقتهم وهم يحاولون التلاعب بالبرنامج أو الجدل معه. فهم يوجّهون ذكاءهم بشكل كلّي للعمل الصحيح"[٩].

يتعلّم الطفل سريعًا في لعبة الفيديو ما الذي ينجح وما الذي لا ينجح، حيث يؤدّي الاتّساق التّام في اللعبة إلى الإذعان للقوانين دون جدال، ولا يمكنك أن تكون الرابح في ألعاب الحاسوب بمجرد إدخال كلمة «الفوز» لأن هناك قوانين في هذه الألعاب لا مجال للانحراف عنها، ومن الطبيعي أن يكون الاتّساق في الحاسوب أسهل ممّا هو عليه عند الوالدين. وعلى أيّة حال، فإنّ مشكلات الضبط تتحسّن عندما يكون الوالدان متسقيْن في استجاباتهم، وتزداد سوءًا إذا كان الوالدان غير متسقيْن، وينتهي بهم المطاف بتغذية وحش السلبيّة بانتقاد أطفالهم.

وصف «جلاسر» «و إيزلي « منحى يساعد الوالديْن على تجنّب التعليقات السلبيّة في أثناء المراحل الأوليّة للضبط. فهما يشجعان الوالديْن على:

١. إدراك ما يفعله الطفل، ووصفه بصوت مرتفع.

٢. تقدير المهارات والقيم والاتّجاهات التي يحبّون رؤيتها في الطفل، ومدحها عندما تتوافر فيه.

٣. تزويد الأطفال بحدود وعواقب وبنى ثابتة بطرق تحصل فيها السلوكات الجيّدة على التقدير والانتباه أكثر ممّا تحصل عليها السلوكات السيئة.

يساعد الوالد الذي يستعمل هذه الأساليب الطفل على إدراك سلوكه المناسب وغير المناسب، وعليه تزداد فرصة رؤيته السلوكات الإيجابيّة أكثر من السلوكات السلبيّة. على سبيل المثال: " إنّك تضع منشفتك المبلّلة على الأرض، أحبّ أن تسهم في المحافظة على الحمّام مرتباً، وأن تعلّقها على الحامل. وأكون ممتنًّا إنْ علّقتها دون أن أذكّرك في المرّات القادمة".

أهميّة الاتّساق

لعلّ من أهمّ الإرشادات الضرورية أن تحدّد (وتطبّق) قيودًا ثابتة قدْر الإمكان، ومن الضروريّ أيضًا أن يتّفق الوالدان على هذه القيود. فعندما يختلف الوالدان حول المعايير والقيود والتوقّعات، فإنّ الإرشادات تكون غير واضحة، وتكون النتيجة غالبًا تدنّي التحصيل، والصراع على السلطة، واستغلال الطفل الوالدين أو كليهما[١٠].

يكون الأطفال في الحقيقة أكثر راحة وأمنًا عندما يفهمون القيود والضوابط على نحوٍ واضح حتّى وإن لم يعترفوا بذلك. وحتّى لو احتجّوا على القوانين بشدّة، إلاّ أنها تقدّم لهم ثباتًا، فالطفل يعرف أنّك تضع القيود لاهتمامك به، وأنّها وضعت لتوجيهه وحمايته، وأنك سوف تنفّذها. كما يعرف أنّك جدير بالثقة، لأنّك بالنسبة إليه تعني دائمًا ما تقول.

إذا لم يتعلّم طفلك الثقة في المنزل، فإنّه ربما لن يثق بأحد في المستقبل. فالقيود والقوانين والتوقّعات المحدّدة بوضوح، والمفهومة جيّدًا، تعطي طفلك إحساسًا بالأمن والاستقرار والقابليّة للتنبؤ، وتُلزمه من سنّ الرّضاعة وحتّى سنوات المراهقة. والأطفال طبعًا، سيتفحّصون هذه القيود بين فترة وأخرى، أحيانًا لتجربة سلوكات جديدة، وأحيانًا لاستشعار ردّ فعلك، وأحياناً ثالثة للتأكّد من أنّ تلك القيود لا تزال موجودة. من الممكن وصف بعض تلك القيود، مثل الالتزام بالوقت، أو احترام خصوصيّة الآخرين بأنّها قيم عائلية.

تساعد القيود والإرشادات والقوانين الطفل- سواء كان صغيرًا أم مراهقًا- على التحكّم بنفسه وعلى جعل العالم معقولاً بالنسبة له. ثمّة قوانين ثابتة في المجتمع: أحمر يعني قف، أصفر يعني انتبه، أخضر يعني انطلق. وقد يضطّر الناس الذين لا يطيعون هذه القوانين إلى دفع مخالفات ماليّة. فالجري ممنوع حول البركة، وإذا خالفت ذلك فهناك عقوبة تنتظرك، وإذا نسيت مرّة أخرى، فإنّ العقوبة ستكون أشدّ. تضمن هذه القوانين والأنظمة أن يعيش الناس في المنزل والمجتمع بأمان وتعاون. ولهذا فإنّ مساعدة طفلك على فهم أسباب القوانين وعواقبها توّفر له خيارات أفضل فيما يتعلّق بسلوكاته.

ما العدد المناسب من القوانين؟

يحتاج الأطفال الموهوبون في العادة إلى قوانين وقيود أقلّ من الأطفال الآخرين[١١]. فهم قادرون في معظم الأحيان على رؤية أسباب القيود والضوابط، ويتعلّمون بسرعة، ويتوقّعون عاقبة أفعالهم. يُقترح على الوالدين أن يضعا أقلّ قدْر من القيود اللازمة لضمان الأمن والأمان؛ ممّا يساعدهم من أربعة أوجه محدّدة، فهذا أوّلاً، يساعد الوالدين على تزويد الأطفال بالخيارات المناسبة لأعمارهم وحريّة الاختيار ضمن القيود المحدّدة لهم. ومن ناحية ثانية، يقلّل إمكانيّة حدوث صراعات السلطة حول القيود والضوابط، فكلّما قلّت القيود، قلّت فرص التمرّد. وثالثًا: يؤدّي فرض كثير من القوانين والقيود إلى الإحباط عند الجميع؛ نظرًا لصعوبة تنفيذها. وأخيرًا، فإنّ القيود الصارمة تسمح للطفل بإمكانيّة النمو والتجريب. ويمكن توسيع حدود حرّية الطفل عندما ينضج وذلك بالتقليل من الضوابط والقيود.

ولكننا يجب ألاّ نسمح مطلقًا بحدوث بعض السلوكات؛ لأنّ عواقبها العاطفية والجسميّة قد تكون عظيمة جدًّا. فإذا لم يستجب الطفل عندما يُطلب إليه التوقّف، يتوجّب على الآباء أن يبعدوه عن الموقع فورًا. وفيما يلي بعض السلوكات غير المقبولة[١٢]:

لا تقبل من طفلك أن:

- يضربك أو يضرب الآخرين، بما في ذلك حيوانات المنزل.
- يركلك أو يركل الآخرين بما في ذلك حيوانات المنزل.
- يحطّم الممتلكات، بما في ذلك ممتلكاته الشخصية.
- يرمي الأشياء عليك أو على أيّ شخص أخر.
- يعضّ.
- يبصق.
- يدفع الآخرين.
- يلمس الأعضاء الخاصّة للآخرين، أطفالاً كانوا أم كبارًا.
- يستعمل اللغة القذرة أو ينشغل بالنقد اللاذع.
- يتجاهلك.
- يرمي النفايات على الأرض أو يلوّث البيئة.
- يفتّش في خزانتك أو محفظتك أو أدراجك دون إذن منك.
- يستمرّ في أنشطته عندما تقول له «توقّف»!

تكون عمليّة تعليم هذه الضوابط تدريجيّة. فأطفالك الصغار مثلاً، لا يعرفون مفهوم «التوقّف» حتّى يفهموا معنى كلمة «توقّف». على الآباء أن يعلّموهم كلمة «توقّف»، ويكونوا متّسقين في ذلك.

أمّا فيما يخصّ السلوكات العدوانيّة – كالركل والعضّ- الخ، فإنّ من المهمّ ألاّ يسمح الوالدان للأطفال بإيذائهم إطلاقًا حتّى في أثناء اللعب.

يتيح تحديد الضوابط والقيود للوالديْن فرصة تعليمها لأطفالهم منذ الصغر، ثمّ يشرعون بتقليل عدد تلك القيود كلّما نضج أطفالهم. تصف سليفيا ريم Sylvia Rimm ما أسمته "V of Love" أي حرف V في كلمة الحب بالإنجليزية"[١٣]، حيث تكون الحدود متلاصقة في أسفل الحرف(V) إشارة إلى أنّ الحاجة للقيود الصارمة تكون كبيرة عندما يكون الطفل صغيرًا، وتبدأ هذه الحدود بالتوسّع التدريجيّ تزامنًا مع نضوج الطفل، حيث يبدي مقدرة على إدارة سلوكه بنفسه. فيستطيع الوالد حينئذٍ سحب شبكة الأمان إلى الخلف، ويشجّع الأطفال على تحديد قيودهم بأنفسهم مع الإبقاء على قيود الوالديْن موجودة في الوقت نفسه. تزداد حريّة الطفل كلّما نما وتطوّر، ويصبح أكثر تعبيرًا عن تحمّله المسؤوليّة.

تأمّل هذا المثال: يجب أن يتواجد الأطفال الرّضع والدارجون في غرفة واحدة مع أحد الوالدين أو مَن يعتني بهم. أمّا أطفال ما قبل المدرسة فيسمح لهم باللعب داخل المنزل، وعندما يدخلون المدرسة، يمكنهم اللعب في حديقة المنزل الخلفيّة، في حين يمكن لأطفال الصفّ الرابع الخروج إلى المنطقة المجاورة للعب مع أطفال آخرين، ويسمح لهم عندما ينضجون بالخروج خارج منطقتهم. وكما أنّ الحدود الماديّة تكون متباعدة كثيرًا في «(V) الحبّ"، فإنّ القيود الانفعاليّة وقيود المسؤوليّة تصبح أوسع كلّما أثبت الأطفال أنّهم قد نضجوا فعلاً.

تقع بعض العائلات في مأزق عندما تكون (V) عندها مقلوبة (أي هكذا Λ). فهي لم تطوّر قيودًا حازمة للطفل عندما كان صغيرًا؛ لأنّ سلوكاته كانت في الغالب ذكيّة رغم أنّها فوضويّة، "إنّه يفتح خزائن المطبخ، أليس ذلك ذكاء؟"، " إنّه يحضر محفظة ويحملها معه، ألا يثير ذلك الإعجاب"؟ كانت العواقب الطبيعيّة للسلوكات السلبيّة للطفل أقلّ ما يمكن في ذلك الوقت، ولم تكن هناك عواقب تُفرض عليه لتساعده على التعلّم. لكنّ والديْه الآن، وهو في سنوات ما قبل المراهقة، مهتمّان بالنتائج الطبيعية المحتملة للسلوك غير المناسب، ويحاولان وضع المزيد من القوانين.

عندما يبدأ الوالدان فجأةً بتطبيق قيود على طفلٍ لم تُفرض عليه قيود أو قوانين كثيرة سابقًا، فإنّ احتمال أن يتمرّد الطفل أو أن يرفض الإذعان يصبح قويًّا؛ فتكون الفوضى هي النتيجة في معظم الأحيان؛ لأنّ الطفل سوف يحتجّ قائلاً، "لقد كنتَ تعاملني على أنني كبير، والآن تعاملني كما لو كنت طفلاً!". ولذلك، يجب على الوالدين البدء بمجموعة مبّسطة من القوانين الأساسيّة القويّة إذا أرادوا استعادة السيطرة على الطفل. لقد تخلّوا عن السيطرة مبكّرًا ومنحوها للطفل الذي كان يبدو عليه أنّه يُحسن الخيارات، وهو تصرّف غير حكيم. وعندما ازداد قلقهم من خيارات الطفل وعواقبها المحتملة، حاولوا استعادة السيطرة، غير أنّ عمليّة استعادتها أصبحت صعبة وبطيئة، مع أنّها ضروريّة جدًّا.

يعدّ تحديد وقت لنوم الطفل مثالاً جيّدًا للحريّة المقيّدة بضوابط معيّنة. يمكن الوثوق بطفل الصف السادس الذي أظهر بعض الاستقلاليّة والمسؤوليّة ليحدّد وقت نومه على أساس المحاولة والخطأ؛ ذلك لأنّه يعرف الآن من خبرته مقدار الوقت الذي يحتاج إليه للنوم[١٤]، ويستطيع الوالدان أن

يراقبا التقدّم، ويناقشا مدى النجاح الذي يحرزه الطفل في ذلك. وقد يحتاج الأمر إلى تعديل بسيط، وربما كانت مداخلات الوالدين مفيدة في هذا المجال، مثل: «إنّك تبدو متعبًا، لذا دعنا نزيد وقت نومك عشرين دقيقة، ونرى كيف تكون النتيجة، فإذا كنت سعيدًا وغير قلق، فسنعلم أنّ ذلك جيّد وناجح ». إن هذا النوع من المحاولة والخطأ يبقي السلطة والنفوذ في يد الوالدين، لكنّه أيضًا يساعد الطفل على المفاوضة على ما يريد، واكتساب خبرة في تحديد ضوابطه وقيوده. وأخيرًا، عندما يلتحق طفلك بالجامعة، فإنّه سوف ينام ويغسل ملابسه وينجز مهمّات أخرى كثيرة وحده دون مساعدة. ومن الأفضل أن يتعلّم كيف يضبط موعد نومه الآن وهو يعيش مع العائلة.

العائلة كلّها تشارك في تطوير القوانين

يجب أن يشارك الأطفال الموهوبون في تطوير قوانين العائلة[١٥]، ويمكن أن يكون اجتماع العائلة لمناقشة قوانين الأعمال الروتينية والتفاعل في العائلة خبرة تعلميّة رائعة لكلّ أفرادها. نحن لا نقترح السماح للأطفال تحديد القوانين، أو أن يسمح الوالدان بتلاعب الأطفال بهما. لكن عندما يأخذ الأطفال دورًا في النقاش، ويشعرون أنّ آراءهم وأفكارهم أخذت في الحسبان، فإنّه من المرجّح أن يقبلوا تلك القوانين ويلتزموا بها. ونحن ننصح باستعمال كتاب: «الأطفال:التحدي» Children: The Challenge للمؤلّفين "دريكرز وسولتز"[١٦] Dreikurs and Soltz لعقد الاجتماعات العائليّة. سوف يتعلّم الأطفال الموهوبون أهميّة الضوابط والقيود من خلال مشاركاتهم في قوانين المنزل، ثمّ يتعلّمون في نهاية المطاف تطوير قوانينهم وضوابطهم الخاصّة بهم. وعندما يلمسون لاحقًا عواقب أعمالهم، فإنّهم سيجّمعون معلومات قيّمة وأساسيّة لإصدار أحكام أفضل في المستقبل.

وكما أنّ الأطفال الموهوبين يرغبون في الإذعان للقوانين عندما يرون ضرورة لذلك، فإنّ من غير المرجّح أن يسايروا القوانين التي يرونها عشوائيّة، أو مجرد استعراض لقوّة الكبار. استمع إلى أسباب طفلك في مواقف معيّنة، فهي تكون أحيانًا صحيحة. وبالرغم من أنّ هذا الأسلوب ليس هو ما نشأت عليه، إلا أنّه قد يساعد طفلك على تعلّم ضبط النفس والمحافظة عليه. فعندما يتوسّل طفل، مثلاً، للحصول على امتيازات معيّنة، تقترح "باربارا كولوروزو"[١٧] Barbara Coloroso أن يردّ الوالدان بعبارة: "أقنعني بذلك". وبعد معرفة وجهة نظر الطفل، يستطيع الوالد الاستجابة بإحدى ثلاث طرق:

١. لست مقتنعًا.

٢. حسنًا، إنّني مقتنع.

٣. سأفكّر في الأمر.

وتختلف القوانين بناءً على عمر طفلك وخبرته ونضجه. فالأطفال الموهوبون يتفاوتون كثيرًا في قدراتهم، وسلوكاتهم، وحكمهم على الأشياء. ومن السهل أن تقع في المصيدة فتتوقّع منهم أكثر ممّا هو معقول؛ لأنّهم يتحدّثون ويتصرّفون أحيانًا وكأنّهم أكبر من عمرهم الحقيقي بكثير. تذكّر التطور اللامتزامن للأطفال الموهوبين، فبالرغم من أنّ قدراتهم اللفظيّة العالية تجعلهم يبدون كالكبار، إلاّ أنّ

خبراتهم وعواطفهم ومستوى نضجهم ما تزال قريبة ممّا عند أقرانهم في العمر. فمن غير المعقول أن تعاقب طفلاً عمره ست سنوات؛ لأنّه تصرّف كطفل عمره ست سنوات، حتى لو بدا عمره عشر سنوات. وكي تتوصّل إلى التوازن الصحيح في هذا الشأن تذكّر أنّ المعرفة والذكاء تختلفان عن الحكمة والخبرة. ربما تودّ أن تتحفّظ على تطوير القوانين في البداية، ثمّ تراجعها كلّما احتجت إلى ذلك.

تستطيع أيضًا أن تلاحظ أطفالاً من العمر الزمني نفسه كي تذكّر نفسك بالسلوك النموذجي لأطفال ذلك السن، أو يمكنك أن تقرأ كتابًا يوضّح المراحل الطبيعية لتطوّر الأطفال. قد تندهش ممّا ترى، وقد ترغب في مقارنة مراحل تطوّر طفلك بما يقوله ذوو الأطفال الموهوبين الآخرين عن أطفالهم[١٨]. وقد تكون القوانين التي طوّرتها عائلتك غير عادية؛ لأنّ المعايير التطوّرية عند الأطفال الموهوبين تختلف كثيرًا عمّا هي عليه عند الأطفال العاديين من العمر نفسه.

يتعلم الأطفال أفضل ما يمكن من خلال الخبرة

ماذا ستفعل عندما ينتهك طفلك القوانين؟ نحن ننصحك بأن تفرض القيود قدر الإمكان وذلك بالسماح بحدوث العواقب الطبيعيّة والمنطقيّة بدلاً من فرض العواقب التي تضعها أنت للطفل. فالنتائج الطبيعيّة والمنطقيّة تكون في معظم الأحيان أكثر فاعليّة من العواقب المفروضة.

العواقب الطبيعيّة: تعدّ النتائج الطبيعيّة حقًّا أفضل طريقة لتعلّم الطفل؛ حيث يحدث التعلّم بشكلٍ طبيعي دون حاجة إلى شخص آخر «يقوم بالتعليم». لكنّ القول في استعمال النتائج الطبيعية أسهل من الفعل. وإليك مثالاً على ذلك:

« لو نسي سلطان البالغ عشر سنوات أن يحضر معطفة من الممرّ المؤدي إلى البيت، فإنّ النتيجة الطبيعيّة أنّه لن يجده في اليوم التالي، أو أنّه سيبتلّ من المطر، أو ربّما يتعرّض للسرقة، وهذه كلّها عواقب أكثر فاعليّة على المدى البعيد من لو أنك أدخلت المعطف، وألقيت عليه محاضرة بعد ذلك لتؤنّبه على فعلته، أو فرضت عليه أيَّ عاقبة مثلاً.

إنّ من أصعب جوانب تربية الأطفال السماح للنتيجة الطبيعية بالحدوث. فهذا يتطلّب امتناع الوالد عن إلقاء المحاضرات، وهو أمر صعب جدًّا، كما يتطلّب أن تقف موقف المتفرّج وتسمح لطفلك أن يفشل، أو يؤذي نفسه، أو يخسر شيئاً ما (كما حدث في خسارة المعطف). افرض أنّك علمت أنّ طفلك نسي إكمال واجب الرياضيات، لا تذكّره بذلك؛ لأنّك تريده أن يتحمّل مسؤوليته، اترك الواجب في مكانه كما هو وأنت تعرف أنّه سيكون لذلك نتيجة طبيعيّة، سوف يخسر بعض العلامات أو يقع في مشكلة مع معلّمه. إنّ العبرة من هذا الدرس واضحة، لكن من الصعب جدًّا أن يتجنّب الوالدان «إنقاذ» طفلهم، لكن «الانقاذ المزيّف» هو التحدّي الأكبر للسماح للعواقب الطبيعيّة بالحدوث. ثمّة أوقات يكون أطفالنا فيها معرّضين للخطر بشكل واضح، ويجب علينا إنقاذهم، لكنّ هذا الإنقاذ المزيّف لا يسمح للطفل أن يتعلّم من العواقب الطبيعيّة.

لذلك، عندما ينسى طفلك واجبه في البيت، قف وفكّر قبل أن تأخذه مسرعًا إلى المدرسة. دعه

يعاني من النتائج حتّى يتعلّم أن والده لن ينقذه في كلّ مرّة ينسى فيها الأشياء. عندما يعود إلى البيت ويقول إنّه خسر خمس علامات من علاماته الأسبوعيّة، يمكنك أن تقول له: «أنا متأكّد أنّ ذلك كان صعبًا عليك». وإذا استمرّ في نسيان واجباته، يمكنك أن تناقش معه كيف يمكن أن يذكّر نفسه بواجباته. ربما يضع ملاحظة على مرآة الحمّام أو على الباب الأمامي. (لاحظ أنّ النتائج الطبيعية لمشكلات الواجبات المنزليّة لا تنجح بشكل خاصّ مع الأطفال الذين يعانون من تشتّت الانتباه اضطراب فرط الحركة ونقص الانتباه. هؤلاء الأطفال سيحتاجون إلى قوائم الشطب، وإلى مذكرات مراقبة يقوم بها الوالدان حتّى تصبح الإدارة الذاتية، ومراقبة الذات عادة ثابتة عند الطفل.

يمكن تطبيق المبدأ نفسه إذا نسي الطفل غداءه. وإذا أصرّ الطفل على إحضارك الغداء إلى المدرسة، يجب أن يكون جوابك بكلّ بساطة: «أنا آسف، ليس لدي وقت للقيام بذلك هذا اليوم. ولا أدري ماذا يمكن أن تعمل حتّى تتأكّد أنّك لن تنساه مرّة أخرى». النتيجة الطبيعية لنسيان الغداء هي أنّ الطفل لن يكون لديه غداء ليأكله في ذلك اليوم. وربّما يحصل على نصف «ساندويشة» يتبرّع بها له طفل آخر أو من صديق. وربما يكون جائعًا ومصابًا بالصداع عند منتصف النهار؛ لكنّه لن يعاني من آثار دائمة. سوف يزيد الجوع من إمكانيّة تذكّره للغداء في المرّة القادمة.

تسمح النتائج الطبيعيّة لطفلك اكتشاف النتائج وحده. و يساعد استعمالها على تجنّب صراع السلطة، ويحافظ على علاقتك مع الطفل؛ لأنّه لا يمكن أن يلومك على النتيجة. كما أنّك لن تفرض عاقبة ذلك عليه. بل يمكنك أن تكون داعمًا له، فتقول: «أنا آسَف لحصول ذلك، دعنا نفكّر معًا في طريقة تضمن ألاّ يحصل مرّة أخرى». يساعدك استعمال النتائج الطبيعية على تقديم الدعم والتشجيع والتعليق الإيجابي، بدلاً من أن تكون والدًا غاضبًا يلقي محاضراته مرّة تلو أخرى.

إنّك تستطيع بوجود العواقب الطبيعية أن تتجنّب التورّط في صراعات ليست في الحقيقية صراعاتك أنت. إذا اعتقد طفلك أنّه يضيّع وقته في إنجاز مشروع طلبه منه المعلّم، قاوم رغبتك في الذهاب إلى المدرسة لتقدّم شكوى ضدّ ذلك المعلّم، دعه يجد طريقة لحلّ تلك المشكلة بنفسه، إمّا بمفاوضة المعلّم على عمل آخر، أو بإكمال الوظيفة المطلوبة، أو بعدم إنجاز المهمّة والاستعداد لتحمّل عواقبها، يمكنك مناقشة البدائل التي يفكّر فيها بحيث تكون خياراته ناتجة عن علم، لكن إيّاك أن تتدخل نيابة عنه إلاّ في المواقف الصعبة جدًّا.

يساعدك استعمال أسلوب النتائج الطبيعيّة لتوجيه أطفالك على الاحتفاظ بعلاقاتك معهم ورعايتها، وتستطيع بواسطتها أن تبدي تعاطفك الحقيقي. يمكنك القول، مثلاً، : «أتذكّر أنّ أحسن كرة قدم عندي قد سُرقت؛ لأنّني تركتها في الخارج، ولا زلت أتذكّر كم غضبت عندما حدث ذلك. لم أترك أشيائي في الخارج بعد ذلك أبدًا». ستساعد النتائج الطبيعية أطفالك على تعلّم الإدارة الذاتية[١٩].

<u>**النتائج المنطقية.**</u> إذا أردت أن تنفّذ عواقب الضبط الخاصّة بسوء تصرّف طفلك، فإنّ عليك استعمال العواقب المنطقيّة، بدلاً من أن تكون غير متعلّقة بسوء تصرّف الطفل، وناتجة عن غضبك فقط. فإذا ترك طفلك مشروع العلوم مثلاً مبعثرًا في كلّ أرجاء المطبخ، فإنّك لست بحاجة إلى إلقاء محاضرة قائلاً: «أنت لا تبالي بشيء على الإطلاق، كيف تتوقّع من أمّك أن تطبخ العشاء!»، أو «حسناً، أنت محروم

من مغادرة هذا المكان لأسبوع كامل». النتيجة المنطقيّة أن تقول له ببساطة:» لا تستطيع أمّك إعداد العشاء مع كلّ هذه الأشياء المبعثرة. ولا يوجد مكان يكفي لإعداد العشاء». عندما تقول: « إنّ والدتك لا تستطيع الطبخ في ذلك الوضع» فإنّك تكون قد أوصلت رسالة مفادها، أنّ على العائلة كلّها أن تدبّر أمرها دون وجبة العشاء، على الأقلّ في الوقت الراهن. وسوف يدرك الطفل سريعًا أنّه لن يبقى جائعًا فقط، وإنّما لن يسرّ منه بقيّة أفراد العائلة. وربّما يهرع لترتيب المطبخ بسرعة. يبدو هذا النوع من النتيجة المنطقية فعّالاً أكثر من منع الطفل من مشاهدة برنامج تلفزيوني مثلاً.

بيّن لطفلك ما أمكن، كيف يمكن أن تؤثّر النتيجة المنطقيّة عليه وعلى الآخرين أيضًا. أوضح له أنّنا لا نترك الملابس المتّسخة في كلّ مكان في المنزل؛ تجنّبًا للفوضى وإزعاج الآخرين، وتفاديًا لانتهاك حقوقهم. هذا هو جوهر النتائج المنطقيّة، فإذا تركت غرفة المعيشة في حالة فوضى، فلن يكون ذلك مريحًا أو سارًّا لأفراد العائلة، وعلى الطفل إصلاح ذلك الأمر. وإذا أتلف الطفل لعبة طفل آخر، عليه أن يشتريَ له لعبة جديدة بدلاً منها. فالعاقبة تنتج منطقيًّاعن السلوك.

العواقب المفروضة. يحتاج الوالدان أحيانًا إلى فرض عواقب على الطفل إذا انتهك القيود وخالف الضوابط، ويحدث ذلك؛ لأنّ النتائج الطبيعيّة قد تكون أحيانًا خطرة جدًّا، أو غير ملائمة، أو ربّما لا يكون هناك نتائج طبيعيّة أو منطقيّة واضحة. مثلاً، يعدّ الاعتماد على النتائج الطبيعيّة لتعليم الطفل ألاّ يركض في الشارع من الأمور الخطرة. لذا؛ فإنّ العواقب المفروضة، في هذه الحالة تصبح ضرورة. والأهمّ من العواقب المفروضة هو الاتّساق. فإذا كنت لا تستطيع أو لا ترغب في تنفيذ القيود فإنّ عدم تحديدها أصلاً أفضل من تحديدها وعدم متابعتها؛ لأنّ التباطؤ في متابعتها يعلّم الطفل أنّك لست جادًا بشأنها، أو أنّك لن تتابعها في المرّة القادمة. ويزيد هذا من عدم طاعته للضوابط والقيود المستقبليّة، كما أنّه يزيد من احتمال حدوث صراع السلطة.

تحدث العواقب المفروضة عندما يحدّد الوالدان القيود في العائلة ويتوّجب عليهما تنفيذها، فأنت تضع القوانين، وتحدّد الضوابط، وتنفّذ العواقب، ونحن نشجّعك على تذكّر الفرق بين الضبط والعقاب. ناقش مع طفلك أسباب القوانين والعواقب. استمع إلى مداخلاته في هذا المجال، أو اسأله عنها.

إنّ مفتاح تنفيذ أيّ قانون، هو بقاؤك حازمًا ومتّسقًا مع نفسك، ومساعدة طفلك على فهم أسباب القوانين والعواقب حيث يسهل فهم هذه القوانين وأسبابها إذا أنجزت سلفًا، ولكنّها قد لا تكون فعّالة في الفترة المليئة بالانفعال التي تلي انتهاك الطفل القانون. ويمكن شرح القوانين في اجتماع عائليّ، أو حتّى في مناقشة عائليّة. يمكن لأحد الوالدين، مثلاً، أن يبيّن لطفله عدم سماحه أن يسلك الطريق الضيّق في أثناء عودته من المدرسة لأنّه خطير، حيث توجد أحياناً موادّ مؤذية في الممرّ الضيّق، أو قد لا يكون من السهل رؤية الطفل في هذه الطريق. فإذا لم يلتزم الطفل بهذا القانون، فلا يسمح له أن يمشي وحده من المدرسة وإليها.

يستطيع الأطفال الموهوبون أن يتعلّموا تحديد ضوابطهم وقيودهم في وقت مبكّر من حياتهم؛ نظرًا لمعايشتهم العواقب الطبيعيّة والمنطقيّة وفهمهم لها، ومشاركتهم في تحديد القيود. وهذه هي بداية الضبط الذاتيّ الذي يمثّل الهدف النهائيّ من التربية. وحالما يستطيع الطفل الاتّصال بالآخرين،

من الممكن مشاركته في تطوير الضوابط والقوانين. لا يعني هذا أنّ على الأطفال الموهوبين مَهمّة تحديد القوانين، لكنّهم قد يساعدون في ذلك عندما يكونون جزءًا من تلك العمليّة. وكلّما نما هؤلاء الأطفال ونضجوا، أصبحوا أكثر قدرة على تقويم أعمالهم، وأقلّ اعتمادًا على الكبار ليقوموا بهذه المهمّة نيابة عنهم.

صوت الأفعال أقوى من صوت الكلمات

تُوقع كثرة الكلام -لا سيّما في أثناء عمليّة الضبط- الوالدين في المشاكل. وعندما تستعمل تفسيرًا مختصرًا بدلاً من تفسير مطوّل لكلّ عاقبة من العواقب، فإنّك تقلّل من مخاطرة الانزلاق في مناقشات مع الطفل.

تستطيع أن تعطي الطفل تنبيهًا – مدّة خمس دقائق- حتّى يذهب إلى النوم، أو أن تضبط المنبّه خمس دقائق، ثمّ تقول:» إنّه وقت إطفاء الأنوار»، وتطفئ إنارة الغرفة. ولأنّ الأطفال الموهوبين يتميّزون بالشدّة والحدّة، فإنّهم ينشغلون بعمق في نشاطٍ معيّن بحيث يحتاجون إلى تحذير مسبق قبل تغيير الأنشطة. لا تستجب للطفل إذا توسّل لتعطيه بعض الدقائق الإضافيّة كي ينهيَ شيئًا ما. إنّ عاقبة الإخفاق في جمع قطع «الليجو» المبعثرة في غرفة المعيشة يمكن أن تتمثّل في إخفاء هذه القطع، وإبعادها عن متناوله دون السماح له بمناقشة الموضوع مدّة أسبوع.

كرّر العواقب بثبات وحزم: من الضروري أن تكون العواقب ثابتة وقابلة للتنفيذ ومتكرّرة، فمعاقبة الطفل وعزله مرّة واحدة تستمرّ أربع دقائق يجلس فيها على الكرسي الأخضر؛ لأنّه خرق القانون ثلاث مرّات، تكون أبلغ أثرًا من معاقبته مرّة واحدة حتّى لو كانت أطول من المرّة الأولى. فإجراء العزل مفيد مع الأطفال الصغار، لا سيّما إذا استعمل الكبار ساعة توقيت المطبخ حتّى يتجنّبوا الانتباه للطفل طيلة مدّة العزل. ويستطيع الطفل أن يرى ما بقي له من وقت بالنظر إلى ساعة التوقيت. كما أنّ عزل الطفل لا يمنح الوالدين وسيلة عقاب فقط، وإنّما يكون أيضًا فرصة للطفل كي يهدأ. فإجراءات العزل فعّالة خاصّة عندما تستعمل لإيقاف سلوك ما فورًا، لكنّها تكون أقلّ فاعليّة عندما تريد من الطفل أن يعمل شيئًا، مثل تنظيف أسنانه. ففي بعض الحالات قد يحقّق العزل أحيانًا ما يريده الطفل بالضبط(التخلّص من تنظيف أسنانه في المثال السابق).

عندما تقول للطفل إنّ عليه أن يذهب إلى غرفة العزل، يجب عليه أن يذهب، لا تترك له مجالاً للمناقشة، الخياران الوحيدان أمامه إمّا أن يخرج بنفسه، أو أن تضعه أنت هناك. ويشير بعض الخبراء إلى ضرورة التناسب بين مدّة العزل وعمر الطفل. فيعزل طفل السنوات الست مثلاً ست دقائق، وهكذا.. يجب عليه أن يجلس على الكرسي ويبقى هناك تنفيذًا للقانون، وتبدأ أنت في حساب الوقت عندما يهدأ. ويستطيع الطفل مغادرة الكرسي عندما يرّن جرس ساعة التوقيت. ولكن إذا غادر الكرسي قبل انتهاء الوقت، تضاف دقيقة واحدة على فترة العزل. وفي حال عدم جلوسه، أخبره أنّك سوف تضعه رغمًا عنه في غرفة العزل. يفضّل بعض الوالدين (كما يوصي بذلك بعض الكتّاب) بدء العزل باستعمال الغرفة وليس الكرسي لتقليص فرصة حصول الطفل على الانتباه[٢٠]. وعندما يشعر الطفل أنّك حازم في

تنفيذ القوانين، سيوقن أنّ اختباره مدى صبرك لن يجعلك تستسلم. ويستطيع الطفل معاودة نشاطاته كالمعتاد عندما ينتهي وقت العزل. من المفيد أن يُعدّ الوالدان العزل فرصة لعودة الطفل إلى نشاطه الهادئ المعتاد، وليس مجرد إجراء يمنع الطفل من ممارسة سلوك معيّن.

لا تكافئ السلوك السيئ. يفسد الانتباه إلى الطفل في فترة العزل العمليّة برمّتها. قد يقّلل بعض أولياء الأمور دون قصد من فعاليّة العزل عندما يستجيبون في أثنائه إلى أسئلة الطفل أو شكواه. فالانتباه لأيّ سلوك غير مرغوب لا يعزّز سوى السلوك غير المرغوب. استعمل عواقب لضبط المراهقين غير العزل، مثل الحرمان من بعض الامتيازات، أو الاتّصال هاتفيًا ببعض الأصدقاء، أو الحرمان من لعبة إلكترونيّة أو برنامج تلفزيوني مفضّل. وتذكّر أن عليك تنفيذ القيود في كلّ الأحوال بحيث يكون الثبات والتكرار هما دليلك في ذلك.

إذا كنت تستعمل العزل كعقوبة، فلا تجعل منه حدثًا ممتعًا من حيث لا تشعر، وهكذا تقلّل من فاعليته. تأكّد من أنّ وقت العزل يخدم الهدف الذي تريد. فإرسال طفل موهوب مثلاً إلى غرفته- حيث توجد كلّ ألعابه وكتبه- ربما لا يكون وقت عزل فعّال إذا استعمله للعب والمتعة. لكنّ ذلك، من وجهة أخرى، ربّما يعطي الطفل فرصة للهدوء وإعادة السيطرة على نفسه، ويستطيع أن يتعلّم استعمال الكتب والألعاب للترويح عن نفسه خاصّة إذا جاء العزل عقوبة لنوبة غضب أو سلوك عدواني. وهذا كلّه يعتمد على الطفل.

تجنّب طرد الذباب[٢١] ***Shooing flies*:** يضع الوالدان أحيانًا قيدًا معيّنا، لكنّهم يخفقون في تنفيذه عمليًّا، وبذلك يكون سلوكهم مثل «طرد الذباب». فعندما تزعجنا ذبابة نطردها، فتعود إلينا مرّات ومرّات. ونحن نعمل هذا مع أطفالنا عندما نضع حدًّا أو قيدًا، أو نعطي توجيهًا لكنّنا لا نتابعه. فنقول مثلاً: « أحمد، لو سمحتِ توقف عن ضرب الطاولة بقلمك». وبعد خمس ثوان نقول « أحمد، توقّف». وبعد عشر ثوان «أحمد، قلت توقّف». لا تؤثّر كلماتنا في تغيير سلوكهم؛ ذلك لأنّنا فشلنا في التصرّف. فإمّا أن نعمل شيئًا أكثر تأثيرًا للحصول على التغيير المرغوب، أو نتجاهل ذلك السلوك كي يتوقّف أو ينتهي. فربّما كان من الأفضل في حالة قلم أحمد الذهاب إليه وأخذ القلم منه بعد أوّل مرّة؛ لإيقاف الطرق دون إبداء الأسباب. وربّما يكون من الأفضل إضافة سبب لذلك مثل، «لا أستطيع التركيز في قراءتي وأنت تعمل ذلك». يحفظ هذا التصرّف ماء الوجه. فهو يسمح لـِ «أحمد» بالتظاهر بعدم سماع التعليمات في المرّة الأولى، ويبرر سبب الطلب، ويحقّق السلوك المرغوب- وهو إيقاف الطرق بالقلم-، وتتفادى أنت بذلك طرد الذباب دون نتيجة فعّالة.

اكبح جماح الشكوى والإلحاح: نريد أن يعمل الطفل أحيانًا شيئًا مختلفًا، أو أفضل ممّا فعل، أو أن يتوقّف عن عمل شيء يعدّ مضيعة للوقت، أو غير فعّال أو مزعج. نلاحق الطفل، ونلّح عليه وننسى أنّ هذا الإلحاح لا يساعد على حلّ المشكلة. عندما نلّح على الطفل، فإنّنا نعلّمه أن يتوقّف عن الإنصات إلينا. فنحن نرسل له بالإلحاح رسالتين: الأولى، أنّنا نقوّم الطفل باستمرار، والثانية، هي أن الشكوى والإلحاح نموذج للسلوك غير الملائم، وعندما نفعل ذلك فكأنّنا نقول للطفل أنّ الإلحاح أمرٌ مقبول.

يستطيع الأطفال أن يلّحوا علينا كذلك، فيكون إلحاحهم ثابت جدًّا. «هل نستطيع الحصول على

وجبة سريعة ماما؟ لو سمحتِ، لقد جعنا، لو سمحتِ يا أمي، نحن نعدك أن نأكل غداءنا كلّه. ماما، أنت لا تريديننا أن نجوع، أليس كذلك؟» وقد يكون الإلحاح مثلاً « أختي تؤذيني! دعيها تتوقّف عن ذلك». وهكذا. وقد تدفع طلبات الأطفال التي لا تنتهي الكبار المحيطين بهم إلى تحمّل ذلك الإلحاح. ويبدو في كثير من الأحيان أنّ من الأسهل الإذعان إلى الإلحاح بدلاً من التعامل معه بالطريقة المناسبة. غير أنّ الاستسلام للإلحاح يجعل من الصعب إيقافه فيما بعد.

يصف "رودولف دريكرز" Rudolph Dreikurs طريقة فعّالة تسمّى "أخذ الشراع بعيدًا عن الريح" Taking the Sail out of the Wind، تستطيع التقليل من سلوك الإلحاح أو إطفائه. فإذا ألّح طفلك عليك في أمر ما، أو لاحظت أنّك تلّح عليه، فلا يمكنك أن توقف هذا الاتّصال السلبي بمجرّد الابتعاد دون تعليق أو شرح[٢٢]. تظاهر أنّك غير موجود في تلك اللحظة. وهذا ما «يأخذ الشراع بعيدًا عن الريح»، فأنت لم تعد موجودًا كي تعصف بك الريح القادمة من الشخص الملّح. ويقترح «دريكرز» الذهاب إلى الحمّام، أو أيّ مكان خاصّ آخر، وإقفال الباب. إملأ الحمّام بكتب تقرؤها، أو جهاز تسجيل، استرخ عند قراءتك، أو سماعك الموسيقى حتّى تهدأ الريح (الإلحاح في الخارج). وإذا بدأ الإلحاح ثانية عند عودتك، ارجع مرّة أخرى دون تعليق إلى مكانك الخاصّ. يكون تكرار هذه الإستراتيجية مرّات عديدة في غالب الأحيان عمليّة فعّالة في التقليل من التذمّر والتشاحن وحتّى الشجار بين الأشقاء. وهناك استجابة عمليّة أخرى، هي تشغيل المكنسة الكهربائيّة. فالصوت العالي يطغى على الكلمات، ويجعلك أقدر على تجاهلها. فأنت تتجنّب بذلك تعزيز الإلحاح، أو الاستسلام لمطالب الطفل.

تجاهل سلوكات الطفل أحياناً: عندما تشكّ في إمكانيّة وضع قيد لا يمكن تنفيذه في موقف معيّن، فمن الأفضل لك التظاهر بعدم ملاحظة خرق الطفل القانون. إن لم تكن مستعدًّا للمعركة التي قد تنشأ إذا تحدّيته، غضّ الطرف عن تلك المخالفة، على الأقلّ؛ كي تستطيع التفكير بعقوبة ملائمة قابلة للتنفيذ. ربّما تتظاهر بالانشغال المفاجئ أو بتشتُّت الانتباه بحيث يمكنك عمدًا عدم ملاحظة السلوك غير المرغوب. تذكّر أنّنا نقلّل الثقة في أنفسنا كلّما وضعنا قيداً لا نستطيع - أو لا نريد - تنفيذه.

لا تبالغ في ردود أفعالك: تعدّ ردة الفعل المبالغ فيها على انتهاك القوانين أمرًا سهلاً، لكنها إذا ما ترافقت مع مشاعر عاطفية قوية يمكن أن تسبّب للوالدين العديد من المشكلات. ففي مثل هذه الحالات، قد يحاول الوالدان فرض عواقب لا تتناسب مع الإساءة. يطلق على هذه العواقب عادة «تهديدات يوم القيامة». كن حذرًا ولا تفرض عليه عواقب لا تستطيع تنفيذها، أو لا تريد أنت تنفيذها، أو قد تنقلب لتكون عقابًا لك أنت. قد يكون ردّ فعل الوالدين مثلاً على موقف معيّن بالقول:»أنت محبوس، ولا تستطيع الخروج من غرفتك طوال عطلة نهاية الأسبوع». ثمّ يدركون فيما بعد أنّها عقوبة غير معقولة، وغير واقعيّة، وليست قابلة للتنفيذ. فوجبات الطعام والذهاب إلى الحمّام وحدها تتطلّب خروجه من غرفته. كيف ستنفّذ هذا القانون إذن؟ هل ستجلس على الباب كي تراقب الطفل في غرفته؟ ولمن ستكون العقوبة في هذه الحالة؟ والآن وقد وضعت قيدًا لا تستطيع تنفيذه بشكل معقول، فإنّ مصداقيتك تضعف أمام الطفل، وتكون قد دمّرت جديّة هذه العقوبة. ومن الأرجح أن يتحدّى الطفل قوانينك مرّة أخرى. فإذا وجدت نفسك في موقف صعب، فمن الحكمة أن تعيد تحديد العاقبة كالتالي:

«لقد كنتُ، كما تعرف، أعيد النظر في قرار الأمس بشأن جلوسك في غرفتك. وأعتقد أنني بحاجة إلى إدخال بعض التغييرات على ما قلت. سوف تلزم غرفتك ساعتين قبل تدريب كرة القدم، وساعتين بعد الغداء. فأنا أدرك أنّك تريد أن تأكل وتذهب إلى التمرينات مع فريقك الرياضي.»

تجنّب التردّد، وتغيير العواقب، وإرسال رسائل متداخلة: قد تشعر أحيانًا بالاستياء من فرض القيود، ولذلك قد ينتهي بك المقام إلى تطبيقها بشيء من التردّد أو حتّى الاستحياء، فربما تحتضن طفلك وهو يدخل في وقت العزل أو يخرج منه. فإذا فعلت ذلك، فإنّك تنقل للطفل رسائل متداخلة عن غير قصد؛ أنت توصل له: «أنا لا أقصد فعلًا ما قلته حول القيود». تجنّب نقل مثل هذه الرسائل المختلطة. عليك أن توصل رسالة للطفل مفادها أنّ القيود المفروضة عليه مهمّة جدًا، ويجب أن تحترم وتطاع. فالقيود ليست مجرد نزوات، وإنّما توضع لأسباب وجيهة.

صراع السلطة حول الضبط

يعدّ الضبط الذاتي ضروريٌّ لتحمّل ضغط الأقران، وللتحصيل داخل المدرسة وخارجها. يتعلّم الأطفال مهارة الضبط الذاتي بعد سنوات من الممارسة والتشجيع من الراشدين المهمّين الذين يمثّلون لهم القدوة. يكتشف الأطفال الموهوبون استقلاليتهم في الأوقات والأماكن المناسبة، لكنّ إرادتهم القويّة قد تولّد أحيانًا موقفًا غاضبًا من الآخرين. ورغم وجود كلّ النوايا الحسنة لمساعدة الأطفال على تعلّم ضبط الذات، إلاّ أنّ الوالدين يجدون أنفسهم أحيانًا في صراع قويّ وغير سارّ على السلطة والنفوذ.

إذا شعرت أنّ طفلك البالغ من العمر تسع سنوات يتمسّك برأيه، ويجادلك في كلّ أمر، فاعلم أنّك قد تدخل في صراع نفوذ أوسع من ذلك في المستقبل عندما يصل سنّ المراهقة. يتطلّب ضبط هذا الطفل عادة حديثًا موسّعًا وطويلاً ومؤلمًا تريد أنت تجنّبه؛ كي لا تدخل في صراع يمكن أن يؤدي إلى تدمير علاقتك بطفلك. تذكّر أنّ غالبية الأطفال الموهوبين يملكون إرادة قويّة، وهذا جزء من شدّتهم وحدّتهم الفطريّة. وبالرغم من محاولات طفلك الماهرة لإثبات وجوده الآن، فمن الممكن أن تسبّب مناورة الآخرين أو تحدّي السلطة الأذى والصراع في العائلة. قد يكون هذا الإصرار والمهارة العقلانيّة مفيد للعائلة ومصدر قوّة لها في المستقبل. حاول النظر إلى هذه السلوكات على أنّها ليست تهديداً لك، وإنّما قوّة كافية لطفلك. تمتّع بحسّ الدعابة وأنت تتعامل مع دحضه لآرائك، ساعده على استعمال مهاراته العقلانيّة بشكلّ مثمر وإيجابيّ، فربما يكون هذا الطفل قائدًا، أو مفاوضًا ماهرًا في مجال الأعمال، أو محاميًا، أو مديرًا تنفيذيًّا في المستقبل.

افرض أنّ ابنك يقاوم أكل طعام معيّن، أو الذهاب إلى النوم في وقت حدّدته له، ويجادل أنّ هذا الطعام يسبب له الغثيان، أو أن ثمّة ظروفًا خاصّة تتطلّب بقاءه مستيقظًا. أو افرض أنك كنت تريد من ابنك الذي هو في المرحلة الثانوية العليا العودة إلى البيت الساعة الحادية عشرة مساءً بعد مشاركته في حفلة مع أصدقائه، لكنّه يرغب في البقاء خارج البيت حتّى منتصف الليل، ويحتجّ بأنّه سيشعر بالحرج والإهانة لأنّه الوحيد من بين أصدقائه الذي سيعود إلى البيت مبكّرًا. يستكشف كلّ منكما جميع المنافذ والاستثناءات، ويتشبّث برأيه، ويزداد النقاش انفعالاً مع الغضب والصراخ أو البكاء.

ستكون محاولة فرض قيود في مثل هذه المواقف أمرًا صعبًا جدًّا. فكلّما زاد حرص الوالد على الطفل، زاد بالمقابل احتمال حدوث الصراع بينهما. فالوالدان يفرضان إرادتهما على الأطفال لأنّهما يريدان لهم الأفضل، لا لأنّهما يريدان العناد وعدم التعقّل.

عندما تجد نفسك في صراع غير مُجدٍ على النفوذ والقوّة، جرّب الأسلوب التالي[٢٣]. إذا أراد طفلك المراهق أن يتأخّر في الرجوع إلى البيت، أخبره أنّك سوف تنظر في طلبه، وأنّ عليه أن يحُلّ مسألته ويطرحها عليك، بعد العشاء، مثلاً. ثمّ استمع إلى أسباب طلبه، واتّفق معه على إخباره بقرارك النهائي في وقت لاحق، مثلاً (بعد مناقشته مع والدته عند الساعة السابعة مساءً، أو على مائدة العشاء في اليوم التالي). إنّك بذلك تحترم طلب الطفل، وتظهر احترامك له، وتجبره على التخطيط مسبقًا والتفكير في طلبه بطريقة عقلانيّة، وتجنّب نفسك الإجابة السريعة والانفعاليّة بقول كلمة (لا).

وعندما يعرض الطفل قضيته، لن تكون لديه فرصة أخرى للتوسّل عندما يأتي الحكم، فالقرار سيكون قطعيًّا. يتعلّم الطفل بهذه العمليّة أنّ وجهات نظره مهمّة، ويتعلّم أيضًا أهميّة التحضير والصبر. وعندما يصدر قرارًا إيجابيًّا، لن تكون هناك حاجة لتبادل الآراء عدا تحديد الوالد المعالم النهائيّة. وإذا كان القرار سلبيًّا، فإنّه يمكن تضمين الأسباب التي أدّت إليه. وقد يتذكّر طفلك فجأة أنّه نسي نقطة أو نقطتين ويحاول أن يبدأ النقاش على أساس ذلك. لكنّ النتيجة ستكون في الأحوال كلّها، عدم جواز استئناف الحكم، وإعداد قضيته بصورة أفضل في المرّة القادمة. وإذا بدأ الطفل بإثارة الموضوع مرّة أخرى، فعلى الوالد ألاّ يستجيب له.

إلى أي مدى تضغط على الطفل؟ ومتى تتراجع عن ذلك؟

إلى أيّ مدى يجب على الوالدين أن يضغطا على الأبناء؟ ومتى يجب أن يتراجعا عن ذلك؟ إن هذين السؤالين مهمّان وتصعب الإجابة عنهما؛ لأنّ الإجابة تختلف باختلاف الطفل والموقف. تأمّل موقف الطفل واستمع لحجّته وآرائه حول عدالة النتائج. ومهما يكن من أمر، فأنت في التحليل النهائي من يتّخذ القرار الأخير الخاص بالقيود التي حدّدتها له، وكيفيّة تنفيذها، والعواقب المترتّبة على تجاوزها.

وكما ذكرنا سابقًا، عليك استعمال علاقتك مع الطفل مقياسًا يوجّه تعاملك معه، فعلاقتك مع طفلك هي أهمّ شيء، وأهمّ مظاهر تلك العلاقات هي تواصلكما معًا، والاحترام المتبادل الذي تظهرانه لبعضكما بعضًا. (ينطبق هذا على الناس في الأعمار كلّها وليس على الأطفال فقط). اعمل جهدك كي تطوّر علاقات مع أطفالك تسمح بالتحدّث إليهم بكلّ بساطة حتّى في الأمور الدقيقة، وتذكّر دائمًا ضرورة المحافظة على التوازن بين العلاقات والضبط. فأنت حتمًا تريد أن يدير طفلك أموره بشكل أفضل، أو أن يمارس نشاطات معيّنة، لكن إذا كنت - بالضغط على طفلك، سواء برفق أو بشدّة- تغامر بتخريب علاقتك معه، فإنّ إعلان الحرب الشاملة معه تصبح مكلفة جدًّا. اسأل نفسك قبل أن تتصرّف، «هل يكفي رصيدي في البنك لسحب هذه الكميّة من النقود؟».

اعرض خيارات متعدّدة على الطفل

يعدّ تزويد الأطفال بخيارات مناسبة لأعمارهم وفرص للنقاش وسيلة تقلّل من إمكانيّة حدوث صراع معهم على السلطة[٢٤]، وتمنحهم فرصة للتعلّم من العواقب، وتطوير حسّ الكفاءة، وبناء تقدير صحيّ للذات.

نحن نشجّعك على السماح لطفلك بالتوصّل إلى خياراته بنفسه في أكبر عدد من الحالات، لكن تذكّر دائمًا فكرة الحرف (V) التي وصفناها سابقًا، ومفهوم الحرّية ضمن القيود، حيث تتوفّر للطفل خيارات ضمن القيود التي يحدّدها الوالدان. بعض الملابس، مثلاً، مخصّصة للعب، وأخرى مخصّصة للمدرسة. يستطيع الطفل أن يختار ما يشاء ضمن هذا التصنيف، فالقيود هنا حدّدها الوالدان.

ونحن غالباً ما نتخّذ قرارات نيابة عن أطفالنا فنحرمهم بذلك من فرص التعلّم. فالأطفال لديهم قدرات فطريةٌ لاتّخاذ قراراتهم بأنفسهم. وهم قادرون على ذلك في سنّ مبكّرة جدًّا، بحيث يستطيعون اختيار غذائهم البسيط، مثلاً الاختيار بين وجبة شوفان أو بيضة مع قطعة خبز محمّصة للفطور. كما أنّهم يستطيعون اختيار القميص الأحمر أو الأزرق. وفي المطعم يستطيعون الاختيار- من بين عدّة أطباق- ماذا سيأكلون. ونحن عندما نسمح للطفل باتّخاذ الخيارات بنفسه يُظهر أنّنا نحترمه كفرد، ونعطيه الفرصة ليجهر برأيه بكلّ ثقة. وقبل أن تعرض الخيارات على طفلك، تأكّد أنّها مقبولة لك أنت أوّلاً، فلا تعرض عليه خيارًا لا تستطيع أنت تحمّله.

كذلك، علينا أن نحترم خيارات الطفل في استغلال الوقت. فقد يصرخ الكبار على الطفل، أحيانًا: "لا يهمّني ماذا تعمل يجب أن نغادر الآن". إنّنا لا يمكن أن نتحدّث بهذه الطريقة مع شخص كبير نريد أن نظهر له الاحترام والإعجاب، لا سيّما ونحن نعلم أنّ معظم الناس ينشغلون بشيء ما في أيّ وقت من الأوقات. ومن الأفضل في هذه الحالات أن تنبّه الطفل مسبقًا عن الوقت الذي تنوي فيه المغادرة. يمكن أن تقول له مثلاً: "سنغادر بعد عشر دقائق، هل تستطيع الانتهاء من الشراء في هذه المدّة أم نبحث عن مكان جيّد نقف عنده؟"، فهذا اعتراف من الوالدين بانشغال الطفل، وأنّهما يحترمان ذلك، وأنّ خياره محترم كذلك. فهو إمّا أن ينتهي الآن من الشراء أو يجد مكانًا مناسبًا يقف عنده. فالتوقّعات هنا واضحة، والتنبيه المسبق يزيد من إمكانيّة تعاون الطفل.

عندما تحدّد الخيارات الممكنة لطفلك، وتسمح له بالبديل الذي يختاره، فإنّك تشجّعه على تحمّل مسؤوليّة أعماله، وما عليك إلاّ أن تتأكّد أنّها خيارات حقيقية. لا تسأله مثلاً، إن كان يريد أن يأخذ الدواء المضادّ للالتهاب أم لا. فهذا ليس خيارًا حقيقيًا؛ لأنّه يجب أن يأخذ هذا الدواء. يمكنك أن تقول له: "هل تريد تناول الدواء قبل أن نقرأ القصة أم بعدها؟" هذا خيار حقيقي يعطي الطفل شعورًا بالتحكّم في وقت تناول الدواء. وبالمنطق نفسه، بدلاً من سؤاله إن كان يريد تنظيف غرفته- وهو حتمًا لا يريد ذلك، في الحقيقة- يمكنك أن تقول له:" هل تحبّ أن تنظف غرفتك الآن أم بعد تناول وجبة خفيفة؟"إن هذه العبارات توفّر لطفلك خيارات حقيقيّة. أمّا الخيارات الخاطئة والوهميّة، مثل: هل تريد تنظيف غرفتك الآن؟ فهي ليست خيارات على الإطلاق. إنّها تثّبط الطفل أكثر من أن تشجّعه، ولا توحي باحترامك له، أو تزيد من احترامه هو لك.

فعندما تقدّم خيارات حقيقية لطفلك وتدعم قدرته على الاختيار، فإنّك تقلّل من إمكانيّة المعارضة أو التحدّي الذي يقود إلى صراع من نوع: رابح- خاسر أو خاسر- خاسر، أو إلى صراعات على السلطة. ولهذا فإن الخيارات تشجّع الاكتفاء أو الضبط الذاتي، وتعزّز الاحترام المتبادل والعلاقات الإيجابيّة.

إرشادات المديح والتشجيع

من المفيد أن تتذكّر أنّ هدفك بعيد المدى- لكل من الضبط والتحفيز- هو أن يتعلّم طفلك الإدارة الذاتيّة والضبط والتوجيه الذاتيّ. لكن هذا لا يشير ضمنًا إلى عدم جواز فرض إرادتك على الطفل أبدًا لأنه ربّما يتعلّم من القيود والعواقب الخارجيّة خطورة خرق قانونٍ أو قيد معيّن.

وثمّة أثرٌ كبير للمديح – على المدى البعيد- في مساعدة طفلك على تعلّم الإدارة الذاتيّة والتوجيه الذاتيّ، حيث ينقل مدحك له شعورك بكفاءته، وأنّك تحبّ تكرار هذه السلوكات الحميدة. ولا شكّ أنّ الطفل الذي يؤمن بكفاءته يستطيع تحمّل مسؤوليّة أفعاله بصورة أفضل.

رغم أنّ المديح يعدّ مكافأة قوّية بشكل خاصّ، إلاّ أنّ استعماله في علاقاتنا مع أطفالنا نادر الحدوث. ولأنّنا دائمًا نريد من طفلنا أن يفعل أفضل ما يستطيع، فإنّنا لا نلاحظه أو لا نمدحه على جودة ما يفعل، ونركّز بدلاً من ذلك على الأشياء التي لازالت بحاجة إلى تحسين.

يريد أطفالنا منّا أن نلحظ جهودهم وسلوكاتهم الإيجابيّة: هل نحن معجبون بالطريقة التي يحاولون فيها إنجاز مهمّة ما؟ هل نخبر الطفل كم نحن مسرورون بإنجازه؟ هل نقول إنّنا نقدّر الطفلة التي تساعدنا في الطبخ، أو في تجهيز المائدة، أو تجهيز البيت لاستقبال الضيوف؟ أم إنّ هذه الأمور نتوقّعها ونعدّها بكلّ بساطة من المسلّمات؟ ورغم أنّ الوالدين قد ينتقصون من تأثير تعزيز السلوك « المتوقّع»، إلاّ أنّ مجرّد قولهم: «هذا عمل جيّد» أو «رائع! شكرًا»، يساعد على تعزيز السلوك المرغوب، ويظهر احترامهم له. يجب أن تمدح طفلك على سلوكه المتوقّع ؛ لأنّه بالتحديد سلوك متوقّع، وسلوك تحبّ تكراره. ما يساعدنا على ذلك أن نتذكّر كيف يكون شعورنا عندما شريك حياتنا تقديره لنا ولسلوكاتنا، حتّى وإن كانت سلوكات «متوقّعة» مثل إعداد الغداء أو اصطحاب الطفل إلى المنزل بعد تمرين السباحة. ومن المهمّ أن نزوّد طفلنا برسائل إيجابيّة للحفاظ على صورة ذاته وعلاقاتنا معه.

يجب أن يكون المديح دقيقاً، وصادقًا و محدّدًا: تأكّد عندما تستعمل المدح أنّك لم تبالغ ولم تتجنّب الدقة. يفهم طفلك الموهوب التعليقات المتطرّفة، مثل:»أنت أحسن لاعب بيسبول رأيته حتى الآن». وإذا أصدرت مديحًا متطرّفًا جدًّا أو غير دقيق، فإنّك سوف تفقد مصداقيتك مع طفلك. ومن الطرق الجيّدة للتعبير عن مدح سلوك محدّد قولك: «إنّني أحبّ الألوان الزرقاء المختلفة التي اخترتها لرسم هذه الصورة».

امتدح السلوك وليس الطفل: وبالمثل، يكون المدح وعبارات التقدير أكثر فاعليّة إذا اقترنت بسلوك معيّن. ولا يكون مدح الذكاء أو القدرة العامّة عند الطفل فعّالاً جدًّا في تعزيز تقدير الذات، بينما يكون مدحه على جهوده في مهمّة محدّدة أكثر فاعليّة[٢٥]؛ لذا، فبدلاً من قولك: «أنت موهوب جدًّا في

البيانو»، أو «أنت سريع في الرياضيات» يمكنك القول: «أنا معجب باستمرارك في ممارسة ذلك الجزء نفسه حتّى تحقّقه كما تريد»، أو «أنا فخور بك لأنّك تجرّب طرقًا عديدة لحلّ مسائل الرياضيات قبل أن تتوصّل إلى الطريقة الأفضل».

استعمل أسلوب الشطيرة «الساندويش»: عندما تحشُر القيود والضوابط مثل «الساندويش» بين تعليقين من تعليقات الإطراء، فإنّ النقد البنّاء يصبح أكثر وضوحًا. فيمكن أن تقول، مثلاً: « إنني معجب بك لأنّك تتعلّم الصبر مع الآخرين، ولكنّني أصاب بالإحباط عندما تقاطع حديث من هم أكبر منك سنًّا، وسوف أقدّر لك إذا حاولت ألاّ تقاطع أحاديثهم مرّة أخرى. كما أنني أعرف مدى استمتاعك بالحديث مع الراشدين والأطفال الأكبر منك سنًّا». عليك أن تكون حذر جدًا عندما تستعمل أسلوب «الساندويش»؛ خشية أن يفقد ما تقوله تأثيره المطلوب. فقد يتحوّل ما تقوله بسهولة إلى عبارة «صحيح، ولكن...» ، إذا نسيت أن تنهي ما تقول بعبارة تشجيعيّة أو قضيت وقتًا طويلاً في انتقاد الطفل.

مقترحات واستراتيجيات أخرى

اعترف بالانفعالات أوّلاً، ثمّ عالج الضبط. عندما تحدث المشكلات السلوكيّة، حاول ألاّ تستجيب للحادثة نفسها أوّلاً ، بل للانفعالات التي أدّت إليها، فإذا بيّنت للطفل أنّك تفهم مشاعره على الأقلّ وليس بالضرورة سلوكاته، فإنّك تقلّل احتمالات رفض ضبطك له. وكما أوضحنا في «الفصل الخاصّ بالتواصل»، فإنّ الانفعالات لا تكون أبدًا صحيحة أو خاطئة، ويساعد قبولك مشاعر الطفل على إدراكه أنّ ما يشعر به هو حقيقته، سواء وجد هذا الشعور عند أشخاص آخرين أم لم يوجد. إن كل ما تريده هو أن يتعلّم طفلك من الموقف، ومن الصعب جدًّا أن يفكّر الإنسان بوضوح وبمنطق عندما يمرّ بانفعالات قويّة. فإذا عالجت شعور طفلك أوّلاً، فإنّه سيتصرّف على الأرجح بطريقة مختلفة في المستقبل.

تسهم معالجة المشاعر قبل عمليّة الضبط في الحفاظ على العلاقات بينك وبين طفلك. فإذا دخل الطفل الموهوب معك في صراع على السلطة، فلماذا تصّر إذن على أن يفعل الشيء كما تريد أنت لا كما يريد هو؟ وعندما تلّح على طريقتك، دون اعتبار لمشاعر الطفل أو للطرق الأخرى التي يمكن أن تحُلّ بها المشكلة، فإنّك ستسهم في تشكيل موقف الربح أو الخسارة. يمكن أن تستعمل النفوذ والسلطة للحصول على الالتزام المؤقّت بالقوانين، ولكن ليس على ضبط ذاتيّ دائم، وما لم يفهم الطفل السبب في ذلك الضبط، فإنّه سيغضب، وقد يرغب بالانتقام، وإنجاز الأشياء على طريقته حالما يكون قادرًا على ذلك.

عندما تهمّك سلامة الطفل ومصلحته في المقام الأوّل، فيجب أن تصّر بكلّ قوّة على طريقتك في عمل الأشياء بصرف النظر عن مشاعر الطفل. ويجب عليك في هذه المواقف أن تكون الشخص الراشد المسئول عن الطفل، ومن الممكن في مواقف أخرى إيجاد بدائل أو نقاش حول طرق أخرى. وإذا كان لا بدّ من النقاش فيجب أن يكون قبل وضع القيود لأنّ القيد إذا وضع يجب أن ينفّذ، وإلاّ فإنّك تخاطر بفقدان مصداقيتك في الإخفاق في تنفيذه، وهذا شيء سيبقى يتذكّره الأطفال الموهوبون، وربّما يحاولون استغلاله في المستقبل بتعليقات، مثل: «عندما فعلت هذا المرّة الماضية، حبستَني في غرفتي

ليلة واحدة فقط، فكيف تحوّل ذلك إلى أسبوع الآن؟ هذا ليس عدلاً منك».

فكّر بشعورك أنت عندما تكون مع رئيس متسلّط، فلربّما تبدي مظهرًا مزيّفًا من الالتزام، مع وجود عدم ارتياح، أو ربّما عدم احترام متزايد، وربما تحاول الابتعاد عن ذلك الرئيس في كلّ فرصة تلوح لك. والآن فكّر في رئيس آخر كان يستمع إليك، ويطلب اقتراحاتك، ويصحّحك ويوجهك بكلّ لطف ومودّة، فأيّ واحد منهما ساعدك على أن تتعلّم وتمارس ما تعلّمته أفضل من الآخر؟.

قس حاجات الطفل. يدّل سلوك العصيان في العادة على أنّ الطفل يحتاج إلى شيء أو يريد شيئًا ما. ويمكن أن يكون ذلك شيئًا بسيطًا مثل توكيد الذات، أو الراحة، أو جذب الانتباه. وقد يسيء الأطفال التصرّف أحيانًا لمجرّد الحصول على توكيد الذات العاطفي. يريدون أن يعرفوا أنّك تكترث بهم فعلاً، وأنّك تعترف بمشاعرهم. فكّر مليًّا في الهدف من سلوك الطفل كي تستجيب له بناءً على ذلك. فالطفل الذي يتصرّف ليجذب الانتباه يكون حتمًا بحاجة إلى معاملة مختلفة عن الطفل الذي يتصرّف من منطلق الخوف أو الغضب. تخيّل أنّ والد الطفل يمكث خارج البلدة طيلة الأسبوع، ويذهب مساء الجمعة ليشتري حليبًا للفطور، ويظلّ الطفل في البيت بينما تقرأ له الأمّ قصة قبل النوم، لكنّ الطفل يصرّ على الخروج مع الأب، فيصاب بنوبة غضب تفسّرها حاجة الطفل إلى قضاء وقت مع الأب.

قد تخبر طفلك في يوم ما أنّ عليه أن يعود إلى البيت بالحافلة، لارتباطك بموعد ما، ولن تستطيع أن تعيده بالسيّارة كالعادة. فيقول لك إنّه لن يذهب إلى المدرسة إن كان سيعود بالحافلة، ويصرّ على ذلك. ثمّ تكتشف أنّه قد هوجم من طفل آخر في موقف مشابه وهدّد بضربه. لقد نتج سلوك الطفل في هذه الحالة من الخوف.

وبغض النظر عمّا يدفع إلى السلوك غير المرغوب، فإنّ هذا السلوك هو ما يجب التعامل معه. ولا شكّ أنّ فهم حاجات الطفل يساعدك على معاملته باحترام في أثناء عمليّة الضبط. كما أنّ تعبيرك عن التعاطف معه سوف يساعده على فهم أسباب ضبط سلوكه. قد لا يحبّ النتيجة، لكنّه سيعرف أنّك تهتم به كثيرًا، وأنّك لا تريد ضبط سلوكه دون سبب. من المهمّ في أيّ مرحلة عمريّة، أن تتواصل مع الطفل، وتشعره أنّك تكترث به وبمشاعره، وأنّك تؤمن بقدرته على الضبط الذاتي، وأنّكما لستما خصمين.

اختر معاركك: لا تستحقّ كلّ مشكلة الدخول في مواجهة غاضبة، وأحيانًا قد يكون ثمن الإذعان باهظًا جدًّا. قد نستطيع أن نجبر أطفالنا على فعل ما نريده نحن بالضبط، وفي أيّ وقت، لكنّ الكراهية الناتجة عن ذلك قد تكون كبيرة، ومن المحتمل أن تؤدي إلى تدمير علاقاتنا بهم تدميرًا جوهريًّا. علينا أن نسأل أنفسنا إن كانت طاعتنا مهمّة جدًّا في الحالات كلّها، أم أنّ علينا التركيز فقط على المسائل الأكثر أهميّة. فلو حدّدنا للطفل الساعة ١٠,٣٠ مساءً موعدًا لعودته إلى المنزل، ثمّ عاد الساعة ١٠,٤٥، فإنّ مدّة ١٥ دقيقة الزائدة لا تستحق جدلاً قويًّا حولها، لا سيّما إذا كان التأخّر في العودة ليس نمطًا متّبعًا عند الطفل. اطلب من الطفل تفسير ذلك، وخذ في الحسبان أن تقبل السبب إن كان الطفل صادقاً.

ماذا عن الجدل ودحض الأفكار؟ بما أنّ الأطفال الموهوبين يتمتّعون بقدرة لغوية عالية، فإنّهم

يجادلون ويحاولون الدفاع عن سلوكاتهم وأسبابهم ووجهات نظرهم بشكل منطقيّ. وعلى الوالديْن أن يتوقّعا ذلك، وأن يكونا جاهزيْن للانسحاب من تلك المجادلات بالقول: " لن أجادلك في ذلك". سيحافظ حسن اختيارك معاركك على علاقاتك مع أطفالك ويقلّل من الصراع على المسائل الصغيرة.

تجنّب تشجيع طفلك على الكذب: قد تبدو هذه نصيحة غريبة، فعندما يلاحظ أحد الوالدين ارتكاب الطفل خطأً ما، سوف يقول:»هل كنت تأكل الحلوى؟» إذا قال الطفل «لا»، فإنّه سيقول له «فما هذا الذي على وجهك؟» ثمّ يعاقب الطفل على الكذب وعلى أكل الحلوى دون إذن. كان من الأفضل في هذه الحالة أن يقول:» أرى أنّك كنت تأكل الحلوى، وأنت تعرف أنّ هذا غير مسموح قبل العشاء». لاحظ أنّ الأسلوب الأوّل يشجّع الطفل على الكذب لتفادي العقوبة. فإذا رأيت المخالفة، صحّحها أو عاقب عليها، لكن لا تضع الطفل في موقف يضطّر فيه إلى الكذب.

اختبر توقعاتك: فكّر في توقّعاتك إن تتناسب مع عالم اليوم. هل هناك ضرورة فعلاً إلى الإصرار على سلوك معيّن؟ هل الطفل ملزم بترتيب سريره كلّ يوم وأكل كلّ لقمة في صحنه؟

لا شكّ أنّ التنظيف اليوميّ للأسنان مهمّ لصحتها، لكنّ الترتيب اليومي للسرير قد لا يكون ضروريًّا، وربما يكفي ترتيب الغطاء سريعًا. إنّ السعي وراء كثير من السيطرة قد يولّد كثيرًا من صراعات السلطة. تفحّص الأسباب التي تقف وراء إصرارك. هل تستعيد رسائل كنت تسمعها كثيرًا في طفولتك؟ هل تخشى إن أذعنت لطفلك أن يتزايد نفوذه، وتقوى سلطته؟ هل تستمع إلى حجّة طفلك وتحترمها؟ هل سمحت ببعض الحريّة في القيود التي فرضتها عليه؟ تساعد مراجعة موقفك بصدق على اختبار مدى واقعيّة توقعاتك من طفلك.

اجعل توقّعاتك واضحة: هل يفهم طفلك السلوك الذي تريده منه؟ إحدى طرق اختبار ذلك هي أن تطلب إليه شرح القانون الذي شرحته له قبل وقت قليل؛ لترى إن كان قد فهمه أم لا. فإذا لم يستطع ذلك، يمكنك توضيح القانون مرّة أخرى. غالبًا ما نتوقّع من الأطفال الموهوبين أن يقرءوا بين السطور، وأن يقرءوا أفكارنا أو «يعرفوا» تمامًا ما نريد منهم عمله. فهم سريعو البديهة في أشياء كثيرة. تذكّر أيضاً، أنّ الأطفال الموهوبين يأخذون عباراتك أحيانًا بشكل حرفيّ، وهذا يساعدك على أن تكون واضحًا تمامًا في تواصلك معهم. فعبارة «اغسلي الصّحون» مثلاً قد ينتج عنها ترك الأواني الكبيرة (الطناجر والقلّايات) في المغسلة؛ لأنّ طفلتك سوف تردّ قائلة «أنتِ قلت: اغسلي الصّحون».

لا تزيد التعليمات الواضحة والمحدّدة من فهم الطفل فحسب، وإنّما تسمح لك بالتأكّد ممّا إذا كان طفلك مطيعًا. إذا أعطيت توجيهات واضحة ومفهومة يستطيع الطفل أن يقوم بها، مثل «ضع قدميك على الأرض» ولم يفعل، فإنّك تعرف عندئذ أنّ الأمر يتعلّق بأمور الطاعة أكثر ممّا يتعلّق بعدم الفهم.

يقلّل توضيح التوقّعات من فرصة عدم الفهم أو عدم الطاعة: تأمّل المشهد التالي على سبيل المثال:

الأم: تستطيع أن تشاهد قسم ألعاب الفيديو، لكنّني أريدك أن تنتظرني أمام المتجر الساعة الثالثة مساءً بالضبط ؛ حتى نتمكّن من اصطحاب أخيك من مباراة كرة القدم.

الولد: حسنًا.

الأم: ماذا سمعتني أقول؟

الولد: أنني أستطيع مشاهدة ألعاب الفيديو.

الأم: حسناً، نعم. لكنني قلت أيضًا أنّ عليك انتظاري هنا الساعة الثالثة عصرًا.

الولد: حسناً، عليّ أن أكون هنا الساعة الثالثة عصرًا تمامًا.

الأم: صحيح. شكرًا، سأراك في ذلك الوقت.

امتنع عن العقوبة المتقلبة والقاسية: تعدّ العقوبة المتقلّبة والقاسية إحدى الطرق المدمّرة للضبط. لا يقتصر الأمر على العقوبة الجسدية فحسب، كالصفع مثلاً؛ وإنّما تشمل أيضًا الصراخ الغاضب، والإساءة اللفظية والعاطفية وغيرها. إنّها باختصار عقوبة غير مناسبة، وهي أعلى من السقف المسموح به، وغير مناسبة للجرم الذي ارتكبه الطفل. أمّا العقوبة المتقلّبة فتعني معاقبة الطفل مرّة بسبب سلوك معيّن، ثمّ عدم معاقبته في مرّة أخرى بسبب السلوك نفسه. لا تغيّر هذه العقوبات القاسية والمتقلّبة سلوك الطفل، بل تدمّره، وتدمّر علاقاتك معه.

فالعقوبة المتقلّبة تعني أنّ الطفل لن يعرف ما يمكن أن يتوقّعه منك، ولا يمكنه أن يتوقّع العواقب دائمة التغيّر، فتكون النتيجة تزايد الغضب، وعدم الثقة، وعدم الاحترام ليس فقط لسلطتك وإنّما لأيّ سلطة كانت. والطفل الموهوب الذي يعيش هذه العقوبة يعتقد أنّه لا يمكن التنبؤ بهذا العالم فهو عالم غير آمن بالنسبة له، ونادرًا ما يملك ذلك الطفل مفهومًا صحيًّا لذاته أو رؤية إيجابيّة لنفسه.

ادعم شريكك الآخر: إذا حدّد أحد الوالدين قيدًا، فإنّه لا ينبغي أن يغيّره الوالد الآخر أو يلغي جزءًا منه إلاّ في ظروف استثنائية. ويجب ألاّ يفعل ذلك أمام الطفل. افترض مثلاً، أنّ زوجتك وبّخت طفلك الأسبوع الماضي، فلا تذهب إليه دون علمها وتقول له: «أنا متأكّد أن أمّك لم تكن تعني ذلك. وأنا سوف أتحدث معها بهذا الشأن». يمكنك بدلاً من ذلك، أن تتعاطف مع شعور الطفل، وتشجّعه على التفكير في السلوك الذي كان يجب عليه فعله كي يحصل على نتيجة أفضل. وبعد ذلك بوقت قليل، يمكنك التحدّث مع زوجتك عن ردّ فعل الطفل، وعن الطرق المختلفة التي يمكن بها معالجة الموقف في المستقبل.

تجنّب السخرية والتهكّم: يشعر الأطفال الموهوبون بالألم بسبب حساسيتهم للسخرية والتهكّم. حتّى وإن كانوا هم من يلجأ إلى السخرية، إنّهم لا يميّزون آثارها عندما يتعلّق الأمر بهم. بعض الأطفال الموهوبين، لا سيّما الذين يعتمدون على الطريقة السمعيّة التتابعيّة يأخذون تعليقات الآخرين الساخرة بشكل حرفيّ، وتكون النتيجة مؤذية جدًّا. يستعمل المعلّم التهكّم عندما يقول: «أظنّ أنّ اثنيْن منكم فقط سيجتازان هذا الامتحان». وقلّما يرى الأطفال الموهوبون في ذلك نوعًا من الدعابة، وإنّما هي سخرية تجريح فقط. ولقد رأينا أطفالاً موهوبين يطلبون الانسحاب من بعض المساقات عندما يستعمل المدرّس أسلوبًا تهكميًّا يشبه الأسلوب المذكور آنفًا لمجرد الدعابة. إنّنا لا نريد أن نكون نماذج يتعلّم منها الأطفال الموهوبون سلوك السخرية والتهكّم.

استعمل مخطّطًا أو جدولاً زمنيًا مكتوبًا لأهدافك: يحتاج الطفل أحيانًا إلى أداة مثل نوع من المخطّط المنظّم كي يبقى على المسار الصحيح. يمكن أن يذكّر المخطّط المكتوب الطفل بأعماله اليوميّة الروتينية كتنظيف الأسنان، أو بواجباته المدرسيّة. يستمتع الأطفال الصغار بالحصول على ملصقات أو نجوم لإنهائهم واجباتهم في ذلك اليوم. وسيتذكّر الطفل أخيرًا عمل الواجبات اليوميّة المكتوبة على المخطّط دون نجوم، عندئذ سيتمكّن من إدارة نفسه بنفسه. تعدّ مخططات الواجبات ذات فائدة تتحقّق فقط عندما تنفذّ بشكل دائم وثابت. ويتابع الأطفال المهمّات المرسومة على المخطّط بشكل أفضل إذا كان لهم دور في إعدادها.

اكتب عقوداً سلوكيّة: قد يكون من المفيد مع بعض الأطفال الجدليين إبرام عقد سلوكيّ بسيط يحتوي عدّة مكوّنات مثل: المهمّات المطلوبة، والإطار الزمني المطلوب، والعواقب (سواء كانت إيجابية أم سلبية)، وتوقيعين اثنين. وفيما يلي مثال على ذلك:

- سأكمل واجباتي المنزلية كلّ يوم بعد تناول وجبة خفيفة.
- سأبدأ بواجب الرياضيات أوّلاً لنصف ساعة، ثمّ أكمل واجب الإملاء.

وإذا فشلت في إتمام ذلك:

لن يُسمح لي باللعب مع الأصدقاء بعد المدرسة ليومين متتاليين. أو لن يُسمح لي بمشاهدة التلفزيون في أثناء عطلة نهاية الأسبوع.

التوقيع ______________ شاهد ______________

التاريخ ______________ التاريخ ______________

يجب أن تتوّفر للطفل معلومات عن كلّ ما هو موجود في العقد، فهذا يتعلّق بسلوكه، وعليه أن يوافق على ما سوف يعمله. من الممكن أن يشهد العقد أحد الوالدين أو المعلمين، ويثبّت على لوحة الإعلانات، أو يوضع في درج كي يستعمل لتذكير الطفل بالتوقّعات. تعدّ هذه الاتفاقات أدوات فعّالة إذا ما استعملت بطريقة مناسبة، بالرغم من أفضليّة عدم استعمالها كثيرًا؛ للتقليل من شعور الطفل بالفشل إذا لم يصل إلى الهدف المنشود.

المس أطفالك كي تجذب انتباههم وتشعرهم بودّك: رغم اختلاف الأطفال عن بعضهم بعضًا، فقد يساعد لمس يد الطفل أو ذراعه أو كتفه في التركيز على ما يقول، فاللّمسة الخفيفة تُشعر الطفل باكتراثك به، وأنّك حدّدت له بعض القيود لأنّك تهتم به بالفعل. ويعرف كثير من الوالدين متى يحبّ الطفل أن يضع شخص كبير ذراعه حول كتفه، أو أن يربّت على ظهره، أو أن يحضنه. يستجيب الأطفال، خاصّة الصغار منهم، بصورة جيّدة للحَضن، ومع ذلك، فإنّنا نعرف مراهقين لا يحبّون أن يلمسهم أو أن يحضنهم أحد أيًا كان، وهم يرون أنّ اللّمس والحَضن مناسبان للصغار وليس لهم. وربما يفضّلون المصافحة باليد أو ضرب الكفين ببعضها عاليًا. فهذه أيضاً طريقة توصل للطفل رسالة تفيد أنّك تهتمّ به.

يجب أن تعي أنّ اللّمس لا يثمر مع كلّ الأطفال، وأنّه لن يكون مفيدًا إذا كان الطفل غاضبًا منك.

بعض الأطفال حسّاسون للّمس من أيّ شخص، وسوف يجفلون وكأنّهم يريدون القول: « لا أريدك أن تلمسني الآن». من المهمّ أن تحترم الطفل، وألاّ تغزو عالمه الخاصّ. أمّا بالنسبة للأطفال الحسّاسين للّمس، فيمكنك أن تزيد من احتمال تقبّلهم اللّمس إذا تأكّدت أنّهم يتوقّعون ذلك منك.

انقل للأطفال ثقتك في حكمة تصرّفاتهم: يحبّ الأطفال الموهوبون الشعور بثقة والديهم بهم، وبأنّهم يفعلون الشيء الصحيح. وعندما تحدّد لهم القيود وتمنحهم الفرصة تدريجيًّا لممارسة الحرّية ضمن هذه القيود، فإنّك تعدّهم لاتّخاذ قرارات تتعلّق بتحديد قيودهم الخاصّة. فإذا توقّعت منهم إتّباع تعليماتك لسلوك معيّن، ونجحوا في ذلك وهم صغار، أمكن الوثوق بأنّهم سيفعلون ذلك عندما يبلغون سنّ المراهقة. ويمكنك وأنت تتحدّث إليهم حول أنشطتهم وأصدقائهم، أن تخبرهم بثقتك بكلّ ما يعرفون أو ما يفعلون في مواقف متعدّدة. وهم بالمقابل سيظهرون لك أنّهم أهلٌ لتلك الثقة.

كن صبوراً ولا تستسلم: يصف كثير من الوالدين - بأسى كبير- تجاربهم المعقّدة في ضبط سلوك أطفالهم، وكيف فشلوا في نهاية المطاف. يجرّب هؤلاء في الغالب طريقة معيّنة لأسابيع قليلة، ثمّ يتخيّلون ببالهم أنّ أطفالهم تعلّموا أن «ينتظروا» أسابيع قليلة قبل أن يعودوا إلى سلوكاتهم القديمة والمعتادة.

يحتاج تعلّم هذه المهارات الأبويّة في ضبط الأطفال وممارستها إلى كثير من الصبر والثبات على طريقة واحدة. ولهذا، لا تتوقّف عن ممارسة الطريقة الجديدة قبل مرور شهر أو أكثر على بدئك بها، فقد تحتاج عادة أكثر من أسبوعين لترى التغيير الذي يطرأ على سلوك الطفل، لكنّك إذا ثابرت على تغيير طرائق التعامل مع الطفل، فإنّ سلوكه سيتغيّر دون أدنى شك.

◇◇◇

الفصل ٦

الحدّة والكمال والتوتّر العصبي

إن من السهل علينا إغفال حقيقة أن الأطفال الموهوبين، الذين يملكون كثيرًا من نقاط القوة والقدرات، يمرّون غالبًا بمستويات عالية من التوتّر العصبي وقد يحتاجون إلى مساعدة من المتخصصين. فقد يعاني أحد هؤلاء الأطفال، في بعض الحالات المتطرفة، من صداع شديد نتيجة قلقه حول الكمال، أو قد يشعر أحد المراهقين باكتئاب شديد ويفكر في الانتحار بسبب مشكلاته مع الأسرة أو مع الأصدقاء.

وليس من السهل ملاحظة هذه المشكلات بصورة دائمة، لأن كثيرًا من الأطفال والمراهقين الموهوبين ماهرون في عمليات التمويه أو التفكير العقلاني أو التقليل من حدة المشاعر والأحاسيس. فهم قد يخفون قلقهم أو خيبة أملهم عن الآخرين، أو يموّهون قدراتهم العقلية لكي ينخرطوا تمامًا في مجموعة أقرانهم، حتى لو كان معنى ذلك أن لا يكونوا صادقين مع أنفسهم. وتكون نتيجة ذلك أن يجد الراشدون الذين يعيشون معهم صعوبة في مساعدة هؤلاء الأطفال في التغلب على الضغط الذي يواجهونه[١].

لماذا يخفي الأطفال الموهوبون الضغوط التي يحسّون بها؟ بما أن هؤلاء الأطفال قد تعوّدوا على تعلم الأشياء بسرعة واستقلالية، فإنهم سرعان ما يعتقدون أنه يجب عليهم النجاح في حل مشكلاتهم كلها. لذا، فإنهم يتردّدون عادة في طلب المساعدة، خشية أن يفقدوا مكانتهم ووضعهم كأطفال "لامعيّن وأكفّاء" إذا طلبوا المساعدة من أحد.

لكن الأطفال الموهوبين، كما الحال مع الأطفال جميعًا، يجب أن يتعلموا إدارة الضغوطات التي يتعرضون لها بأنفسهم. فكل واحد منا يحتاج إلى المرونة وإلى طريقة ينظم بها نفسه للتغلب على المشكلات والصعوبات في الوقت الذي تحدث فيه. فالحياة تتضمن بعض الشدائد التي تنتج من ضرورة التعامل مع الحوادث التي تتطلب منا تغيير أسلوبنا في التعامل مع الأمور. فنحن مثلاً نصاب بخيبة الأمل إذا حدث خلل ما في علاقاتنا مع الآخرين. ونحن نكتسب مرونة التكيّف إذا ما استطعنا التخلص من أنماط سلوكية كنا قد تعلمناها سابقًا ولكنها تعطّل سير حياتنا، وإذا ما طوّرنا طرقًا لضبط ردود أفعالنا تجاه الضغط، وإذا ما غيّرنا بعض أنماط تفكيرنا. فالأشخاص المرنون يمرّون بتوتّرات ولكنهم يتعلمون طرقًا لمنع القلق والشكوك من السيطرة عليهم[٢]. وقد يكون عقل الطفل الموهوب أسوأ عدو يخلق له التوتّر، ولكنه قد يكون في الوقت نفسه أكبر حلفائه لإدارة هذه التوتّرات.

يتعرض الأطفال الموهوبون إلى أنواع مختلفة من الضغط أكثر مما يتعرض له الأطفال الآخرون، وهم يحسّون بهذه الضغوطات بشكل أقوى مما يفعل الطفل العادي. لكن نمط هذه الفروق أمر في غاية التعقيد. فالأطفال الموهوبون، على وجه العموم، يتمتعون بتقدير أعلى لذواتهم[٣]، مما يشير إلى أنهم راضون عن أنفسهم وعن مواقفهم. وهناك دراسات تشير إلى أن الأطفال الموهوبين الملتحقين

ببرامج مناسبة في المدارس العادية يحسّون بمستويات من القلق أدنى من تلك التي يحس بها الأطفال الأقل ذكاءً[٤].

لكن هناك دراسات أخرى تبيّن أن الأطفال الموهوبين هم، بسبب موهبتهم، عرضة لأنواع من الضغوط لا تؤثر في المجموعات الأخرى من الأطفال[٥]. فهم يقلقون، مثلاً، حول العثور على أقران مناسبين، أو حول التأقلم مع بعض المواقف الاجتماعية، أو حل الصراعات التي تنشأ في المنزل، أو تقبّل الشخصيات التي تمثل السلطة. وقد يتّسع قلقهم أحيانًا ليصل حد الألم الشديد وهم يفكرون ويعيدون التفكير في الحوادث والاستراتيجيات الممكنة للتعامل معها. بعض الأفراد الموهوبين يناضلون ليكونوا أفضل ما يمكن، ثم يصابون بالشلل بسبب حاجتهم إلى إتقان كل ما هو مطلوب منهم، فلا يحاولون بعد ذلك تعلم أي مهارة جديدة إذا اعتقدوا أنهم لن ينجحوا من المحاولة الأولى. ولا شك أن درجة الضغط الذي يشعر به الطفل لا تختلف باختلاف المواقف المدرسية والأسرية فحسب، وإنما تختلف باختلاف مزاج الطفل أيضًا. فبعض الأطفال يولدون بطبيعة هادئة ومرونة في التعامل مع المواقف، ولا تزعجهم المواقف التي تزعج الأطفال الآخرين[٦].

وهناك عوامل متعددة تجعل الطفل الموهوب أكثر عرضة للضغط. بعض هذه العوامل ذاتية وشخصية أو مفروضة على الطفل من داخله -كالحدّة والحساسية الشديدتين مثلاً، والمعايير والتوقعات العالية جدًا، والتطور المتفاوت، والمثالية، والخوف من الفشل، والإحساس بعبء امتلاك قدرات كامنة في مجالات كثيرة. أما العوامل الأخرى فترتبط بعلاقاته مع الآخرين- كردود الفعل السلبية من الآخرين مثلاً، ونقص التحدي العقلي، ونبذ الأقران له، وعدم الانسجام التعليمي، والتوقعات المتطرفة من الآخرين، وخبرات الصدمات النفسية، أو انعدام الاهتمامات المشتركة مع الآخرين. وتشير البحوث إلى أن درجة تناسق البرامج المدرسية مع مجالات الموهبة عند الطفل (مثل المجالات اللغوية أو الرياضية أو الفراغية مثلاً) تؤثر هي الأخرى في مستوى الضغط عند ذلك الطفل[٧]. ولذا، فإن تحسين التساوق الأكاديمي سيؤدي إلى التقليل من الضغوط لدى الأطفال الموهوبين.

الحدّة والحساسية

تنتشر حدّة الأطفال الموهوبين وحساسيتهم في كل ما يفعلونه - تفاعلاتهم اليومية مع الآخرين، وردود أفعالهم للحوادث اليومية، وحتى اتجاهاتهم نحو أنفسهم. بل إن بعض الأفراد الموهوبين يحملون الحدّة في أجسادهم؛ فتشتد ظهورهم وأكتافهم عندما ينشغلون في مهمة صعبة، أو تنطبق شفاههم على بعضها وهم يركّزون على أمر ما.

يبدو أن لدى الأطفال الموهوبين مجسًا انفعاليًا زائدًا، أو وعيًا خاصًا، يمكّنهم من التقاط الانفعالات مهما صغر شأنها. وهم قادرون، حتى عندما يكونون صغارًا ويافعين، على تفسير لغة أجسام الآخرين وإدراك انفعالاتهم التي يعبّرون عنها أحيانًا بنبرة الصوت. ويمكن أن تكون اتجاهات الآخرين وأفعالهم مصدرًا أساسيًا للضغط الذي يتعرضون له. هؤلاء الأطفال قد يأخذون على محمل الجد أي طرفة أو مزاح مهما كان بسيطًا. وقد يبالغون في ردود أفعالهم وتظهر عليهم نوبات الغضب إذا شعروا أن الآخرين قلّلوا من شأنهم أو أساءوا فهمهم. فقد غضب مشعل الذي يبلغ من العمر خمس سنوات

كثيرًا لأن المعلمة سمحت لطالب غيره أن يطفئ المصباح الكهربائي في غرفة الصف لأنه هو المكلّف بهذه المهمة، رغم أنه كان مشغولاً حينئذ بدور مساعد معلم. وقد يرى الآخرون أن ردود أفعال بعض الأطفال الموهوبين للحوادث اليومية أو الضغوط اليومية البسيطة «أكبر مما ينبغي» أو حتى متطرفة بعض الشيء.

لا شك أن الحدّة والحساسية يشكلان مصدر قوة للأطفال الموهوبين، لكنهما، في الوقت ذاته، قد يكونان مصدر ضعف وتؤديان إلى التوتّرات الانفعالية. ويتمثل الجانب الإيجابي للحساسية، مثلاً، في التطور الواضح لتعاطف هؤلاء الأطفال وشفقتهم على الآخرين. فهم يعرفون أن المعلم اليوم يمر بوقت عصيب ويظهرون اهتمامهم به. كما أن ينتبهون للأشخاص المعاقين أو المتشردين ويتعاطفون معهم؛ وهم يحبّون أن يحلوا مشكلة الجوع في العالم. إن تعاطفهم مع هذه الأمور عميق جدًا في أنفسهم، ولكنه قد يسبب لهم الضغط والتوتر إذا شعروا أنهم عاجزون عن تقديم المساعدة المناسبة. وقد ذكر بعض أولياء الأمور أنهم يضطرون إلى إغلاق جهاز التلفزيون في أثناء نشرات الأخبار، أو مشاهدة الأفلام مسبقًا حتى لا تتهيج مشاعر أطفالهم. وقد تخبر معلمة الروضة والدي أحد الأطفال الموهوبين أن طفلهما غير ناضج عندما يبكي لسماع قصة حزينة أو لجرح مشاعر طفل آخر، مع أن بكاءه يكون حقيقيًا نظرًا لمشاعره العميقة في التعاطف مع هذه المواقف.

قد يرى بعض الآباء أن أبناءهم الموهوبين أو بناتهم الموهوبات هم «مجرد أطفال أكثر مما ينبغي»، فيقولون له مثلاً «أنت فقط متوتر أكثر من اللازم»، أو «أنت فقط حساس أكثر من اللازم»، أو «أفكارك شديدة الغرابة أكثر مما ينبغي»، أو «إن مزاجك أغرب من اللازم»، أو «بالك فقط مشغول باهتماماتك الخاصة أكثر مما يجب». صحيح أنهم لا يقولون هذه العبارات كلها دفعة واحدة، ولكن نتيجتها تكون تراكمية – إلى درجة أن الطفل يفكر جديًا فيما إذا كان طفلاً مزعجًا وغريب الأطوار حقًا.

وتترافق الحدّة مع الموهبة في هؤلاء الأطفال، وتتضمن، في العادة، خيالاً، نشطًا جدًا. فقد كان المخرج السينمائي «ستيفن سبيلبرغ» Stephen Spielberg، مثلاً، ذا خيال واسع في طفولته. وكان يعتقد أن الكائنات الغريبة تعيش في شق في أحد جدران غرفة نومه ويمكنها أن تخرج من ذلك الشق ليلاً. لقد كان خياله الواسع، رغم مساهمته في الضغوط التي تعرض لها في صغره، ميزة كبرى ساعدته فيما بعد عندما أخرج وأنتج الفيلم المعروف كائن من خارج الأرض أو (*Extraterrestrial*).*E.T.*

الأطفال الموهوبون يلاحظون الموقف ويستمعون إلى المحادثات، ولكن قوة إحساسهم تأخذهم إلى أبعد مما يقال أو يحدث. وقد يقفزون، نتيجة لذلك، إلى استنتاجات غير صحيحة – مثل أنهم غير محبوبين، أو أن والديهم على وشك الطلاق، أو أن هجومًا إرهابيًا على وشك الوقوع. وقد يكون من المفيد أن نسمح لهؤلاء الأطفال أن يتحدثوا عن مخاوفهم، ثم نناقش معهم أن فرص حدوث هذا الشيء المرعب قليلة جدًا. والأهم من ذلك أن بإمكاننا مساعدة هؤلاء الأطفال على التحقق من أفكارهم وإدارتها بطريقة تحدُّ من المبالغة في رد الفعل. ولا شك أن تعليم هذه المهارات يحتاج إلى كثير من الوقت إضافة إلى التفهم والصبر.

كيف يستجيب الآخرون لسلوكات الموهوبين

إن الطريقة التي ينظر بها مجتمعنا إلى الأطفال الموهوبين تعكسها وسائل الإعلام المطبوعة والتلفاز والأفلام التي تصور لنا الأطفال مرتفعي الذكاء على أنهم أشخاص غريبو الأطوار، وأقرب إلى البلهاء والمخبولين، الذين يتميّزون عادة بقدراتهم الفائقة في الرياضيات والعلوم، ولكنهم لم يبلغوا المدى الكامل لإمكاناتهم وشخصياتهم الإنسانية. وتقوم وسائل الإعلام عادة بتحويل قدرات هؤلاء الأطفال وميولهم وانفعالاتهم من الإيجابيات إلى السلبيات. ورغم أن هناك بعض الأوصاف الإيجابية القليلة، إلاّ أنها تمثل الاستثناء، لا القاعدة. فالرسائل التي تنقلها وسائل الإعلام، في العادة، هي أنه ليس من المقبول ولا من المفيد أن يكون الطفل موهوبًا، لأنه سينظر إليه عندها على أنه حالة غير طبيعية نادرة أو شخص "غريب الأطوار".

إن سلوكات الأطفال الموهوبين، طبعًا، ليست دائمًا إيجابية. فكثير من سمات الموهبة لها جوانب إيجابية وسلبية في آن واحد، اعتمادًا على الموقف والظروف ووجهة نظر الشخص. فالجانب السلبي للقدرة اللفظية العالية، مثلاً، هو أن الطفل يتحدث أو يقرأ بلا توقف. والجانب الآخر للمثالية والسعي إلى الكمال والمثالية هو أن الطفل دائمًا يصدر أحكامه ليقوّم الآخرين، مكتشفًا النفاق الاجتماعي حيثما توجّه. كما أن الجانب الآخر لحب الاستطلاع أن الطفل دائم الأسئلة – إلى حد يزعج الكبار الذين يطلبون منه التوقف. فالطفل الذي يناقش طريقة والديه في عمل الأشياء يكون عقله، في الغالب، فضوليًا وباحثًا عن إجابات عميقة. كما أن الطفل الذي لا يحب إنجاز أعماله بطرق تقليدية ومألوفة يكون طفلاً ذا قدرة تفكيرية تباعدية تتّسم بالإبداع. ويمكن النظر إلى تنظيم طلاب الصف الأول في لعبة جديدة معقدة على أنه شكل من أشكال السيطرة ودليل على بدايات القدرة القيادية. وإذا أُسيء فهم بعض السمات العامة للأطفال الموهوبين، فإنهم يظهرون للآخرين بمظهر السلبية والتطرف.

يمكن أن يقوم الطالب الموهوب كثير الأسئلة بمقاطعة خطة الدرس أو يلاحظ شيئًا غير صحيح فيرغب في تصويبه. إن هذا السلوك، من وجهة نظر المعلم، هو سلوك غير مقبول؛ وإذا كان المعلم غير مؤهل للتعامل مع الأطفال الموهوبين، فإنه سيشكو من هذا الطفل «الوقح» أو «غير الناضج». لكن المعلم الذي يعرف خصائص الأطفال الموهوبين سوف يتقبل تعليقات ذلك الطفل، ويعيده إلى الدرس بعبارات تشبه الآتي: «ربما كنت محقًا يا بدر. دعونا نتحقق من هذه المسألة الليلة، ونناقشها مرة أخرى غدًا». يجد الأطفال الموهوبون صعوبة في تعديل سلوكاتهم بسبب حدّة انفعالاتهم، مما يثير استجابات قوية من الآخرين أحيانًا.

إن أي شخص موهوب هو، بالتعريف، مختلف عما هو اعتيادي، وكونه مختلف لا يعني أنه غير عادي فحسب، وإنما غير مقبول أيضًا. تبدو القدرات والقوة الانفعالية والحساسية أو الخواص الأخرى غير العادية وكأنما هي مصدر تهديد للآخرين لأنها جميعًا لا تتطابق مع كل ما هو طبيعي[٨]. وقد يشعر أولياء الأمور والمعلمون أحيانًا بالذنب لأنهم يحوّلون السلوكات التي تميز هؤلاء الأطفال إلى انتقادات ونعوت سلبية مثل قولهم إنه "وقح"، أو "كثير الكلام" أو "أناني"، أو "غارق في اهتماماته"، أو "مغرور"، أو "مسترق للسمع" أو "متكلم بارع"، أو "غير منظم"، أو "كسول"، أو "قليل الاحترام"،

أو "استعراضي"، أو "متسلط"، أو "طفل كثير البكاء"، أو كثير أحلام اليقظة"، أو "عنيد"، أو "مثير للمشاكل"، أو "فنان خادع"، أو "متحذلق"، أو "متلاعب بارع". وعندما يسمع الطفل الموهوب هذه المصطلحات، فإنه سيشعر أن هناك خللاً ما في شخصيته. وقد يصنف سلوك الطفل الموهوب، في حالات معيّنة، على أنه مرض نفسي لا لشيء إلاّ لأنه مختلف جدًا عن المعايير[٩].

لا يمكن التخلص من صفات الطفل الموهوب؛ فهي جزء مهم من شخصيته. فعندما ينتقد الآخرون هذه الصفات وينعتونها بنعوت سلبية، فإن الطفل الموهوب يحاول إخفاء تلك الموهبة، وهو أمر يكلفه الشيء الكثير. إن من المقبول في مجتمعنا أن يكون الطفل متميزًا في بعض المجالات، كالرياضة أو الموسيقى. ولكن عندما يبدي الأطفال قدرات عقلية قوية ومتميزة، يقول أولياء الأمور والمعلمون "حسنًا، لا تدع هذه الأفكار تدخل إلى عقلك"، - مشيرين بذلك إلى أن الطفل يجب أن يكون متواضعًا ويخفي قدراته العقلية. ومن هنا فإن الصفات التي تجعل الطفل موهوبًا تصبح هي ذاتها الأسباب التي تدفع الوالدين والمعلمين إلى القول "يجب أن تتغير في بعض الجوانب حتى تنسجم بشكل أفضل مع التيار العام".

التطور اللاامتزامن

يمكن أن يؤدي التطور اللاامتزامن إلى حدوث ضغوط عند الأطفال الموهوبين؛ لاسيّما عندما يتأخر نضج الطفل الانفعالي وقدرته على إصدار الأحكام عن نموه العقلي. "فالعمر العقلي" للأطفال الموهوبين يكون عادة أكبر من عمرهم الزمني. فالطفل الموهوب ذو الثماني سنوات، مثلاً، يمكن أن يعادل طفلاً عمره ١٢، أو ١٣ أو حتى ١٦ عامًا، لكن قدرته على اتخاذ القرارات حول ما يتوجب عليه فعله تكون قريبة من تلك التي يبديها طفل آخر في الثامنة من عمره. فالذكاء والمعرفة تختلفان عن النضج الانفعالي والفهم والحكمة. فمثلاً، يستطيع طفل موهوب في السادسة من العمر أن يناقش تطبيقات حاسوبية أو يحل ألغازًا معقدة بمهارة طفل في الثانية عشرة من عمره، ولكنه ما زال بحاجة إلى الذهاب إلى سريره لينام حاملاً دمية مفضلة أو ممسكًا بغطاء ناعم.

النضج الانفعالي والعقلي: عندما يكون لدى الطفل عقل طفل أكبر منه أو عقل مراهق أو راشد ولكن مستواه الانفعالي مناسب لعمره، فإنه ذلك سوف يخلق ضغوطات لهذا الطفل. فهو يستطيع أن يفهم القوى الفيزيائية التي تسبب كوارث طبيعية مثل الأعاصير، ولكن تنقصه القدرة الانفعالية للتعامل مع الآثار المأساوية وبعيدة المدى لهذه الحوادث. وكما لاحظت "ليتا هولنجوورث" Leta Hollingworth (وهي من الروّاد الأوائل في تربية الموهوبين وتعليمهم)، "إن اجتماع ذكاء راشد وانفعالات طفولية معًا في جسم طفل صغير يعني مواجهة كثير من الصعوبات."[١٠]

ويمكن أن ينزلق الراشدون غير الواعين باللاتزامن عند الطفل الموهوب إلى المصيدة، فيتوقعون من الطفل أن يتصرف وفقًا لعمره العقلي الكبير بدلاً من التصرف بناء على عمره الزمني الأصغر منه. وهم يتحيّرون جدًا عندما يرون أن الطفل لم ينضج انفعاليًا بعد، لأنهم يرون النضج في مجالات أخرى كثيرة. ويقع الراشدون غالبًا في خطأ الافتراض بأن الطفل الذي يفهم المفردات والمصطلحات اللغوية

المعقدة يجب أن يكون قادرًا على التعامل مع المواقف الانفعالية والاجتماعية والمناقشات المتقدمة؛ لكن الحقيقة هي أن التطور الانفعالي عند هذا الطفل لا يكون متقدمًا مثل التطور المعرفي واللغوي". فالطفل، في الواقع، يشبه في الجانب الانفعالي، بقية الأطفال الذي هم في مثل عمره الزمني. وإذا عبّر الراشدون عن موقفهم بانتقاد الطفل أو بخيبة أملهم في سلوكاته الانفعالية، فإن ذلك سيولّد الضغط في نفس الطفل، الذي لن يفهم سبب ردود أفعال هؤلاء الراشدين.

ويمكنك أن تجنب طفلك هذا الضغط غير الضروري إذا كان لديك الوعي بمجالات التطور اللامتزامن عند هذا الطفل. عليك أن تعترف بهذه المجالات وتتقبلها وتتعامل معها على أنها عوامل في تنشئة طفلك. يجب أن تسمح له بالعيش وفقًا لعمره الفعلي إذا كان لا بد أن يتصرف وكأنه أصغر من عمره العقلي، وأن تساعده على فهم جوانب قوته العقلية وجوانب قصور انفعالاته.

اللاتزامن في القدرات: يتضمن اللاتزامن أكثر من مجرد تأخر التطور الانفعالي واتخاذ القرارات عن التطور العقلي. فقد يظهر اللاتزامن أيضًا بين القدرات العقلية ذاتها. وكلما زاد ذكاء الطفل، زاد احتمال تميزه في مدى واسع من القدرات. فمن المألوف، مثلاً، أن يشعر الطفل الموهوب بالإحباط لأن أصابعه لا تنفذ ما يطلبه عقله منها. ويستطيع ذلك الطفل أيضًا أن يتخيل، بفهم متقدم، كيف يجب أن يبدو منتج معيّن بعد اكتمال صنعه، لكن مهاراته الحركية الدقيقة لم تتطور بعد لكي تصنع ذلك المنتج. وإذا كان اللاتزامن عند الأطفال الموهوبين متطرفًا، على غرار من لديهم صعوبات في التعلم، مثلاً، فإنهم يكونون أكثر ميلاً إلى تقدير الذات المنخفض والاكتئاب[١٢]. وقد تدور أسئلة في أذهان هؤلاء الأطفال مثل: "هل تعتقد حقًا أنني ذكي؟ بكل تأكيد. فأنا أستطيع فعلاً حل المعادلات الرياضية في رأسي، ولكنني لا أستطيع تهجئة الكلمات!" إن هذا الطفل يعتقد أن المهام التي يستطيع إنجازها بسهولة مهام تافهة وسطحية. وهو يرى أن قيمته تكمن في التركيز على مهام أكثر صعوبة من تلك المهام السهلة، وبالتالي فإنه يحكم على نفسه بناء على ما لا يستطيع القيام به، وليس بناء على ما يمكنه إنجازه. وعندما يكون الأطفال أشداء ويسعون إلى الكمال، وينصب تفكيرهم على إنجاز الكل و"إلاّ فلا"، فإن اليأس والضغوط ستقودهم إلى الشعور بأنهم "لا يستطيعون إنجاز أي عمل بصورة صحيحة"، أو إلى الاكتئاب الشديد.

اللاتزامن الاجتماعي: وهناك نمط آخر من اللاتزامن الذي يحدث عندما يدرك الطفل أنه لا يستطيع التكيف مع العالم الذي يحيط به. والأطفال الموهوبون يدركون، في وقت مبكر من حياتهم، أنهم يختلفون عن الآخرين، كما يشعرون أنهم " غرباء" عن العائلة والأصدقاء. وحتى عندما يحاول الوالدان توفير جو من التقبل والدعم لهؤلاء الأطفال، فإنهم يشعرون أنهم غير متكيفين تمامًا مع هذا الجو. فهم يشعرون بالغربة حتى مع أصدقائهم أو مع التقاليد أو المجتمع الكبير، ويشعرون أن المدرسة ليست المكان المناسب لهم. وكلما كان الأطفال أكثر ذكاء وموهبة وإبداعًا واعتمادًا على عقولهم، زاد احتمال أن يعيشوا هذا التنافر[١٣]. فالطفل الذي يمتلك موهبة استثنائية – أي الذي تزيد نسبة ذكائه عن ١٦٠ – يمكن أن يجد صعوبة بالغة في الإحساس بالراحة في كثير من الأوضاع، ويحتمل أنه سيمر بقدر كبير من الضغط والتوتر[١٤].

المثالية والنزوع إلى الكمال

يتصور الأطفال الموهوبون في كثير من الأحيان سلوكات وأداءات ومواقف مثالية – لأنفسهم ولمجتمعهم وحتى للعالم كله. فهم يستطيعون رؤية الطاقات الكامنة، ولكنهم أيضًا يرون بوضوح أنهم لا يستغلونها جيدًا وأن المجتمع يقصّر في إبرازها إلى الوجود. وتتسبب مُثلهم العليا، في غالب الأحيان، في إحساسهم بضرورة المساهمة في تحسين العالم. فهم، في نهاية المطاف، يمتلكون الطاقات التي تجعل الآخرين يتوقعون منهم الشيء الكثير. ويمكن أن يكون الضغط الناجم عن تلك التوقعات عبئًا ثقيلاً لاسيّما إذا كان الطفل نزاعًا للإتقان ويتوقع من العالم أن يكون كاملاً. ويجد هؤلاء الأطفال صعوبة بالغة في تحمّل نواقص الحياة اليومية وإحباطاتها.

إن النزوع إلى الكمال المتمثل في السعي إلى التميز يمكن أن يكون قوة دافعة قيّمة جدًا. وعندئذ، فإن تحديد معايير ذاتية عالية والبحث عن أماكن يُقدّر فيها النزوع إلى الكمال تكون ضرورة ملحّة للنجاح[١٥]. ومثال ذلك جراحة الأعصاب، حيث الدقة مهمة جدًا – وهي استعمال صحي للنزوع إلى الكمال. لكن النزوع إلى الكمال الذي يتضمن السعي إلى تحقيق أهداف عالية غير واقعية، مع وجود توتر شديد ومعاناة كبيرة إن لم تتحقق هذه الأهداف، ليس نزوعًا صحيًا. ويشعر بعض الأشخاص الذين يميلون إلى الكمال أن عدم تحقيق أهدافهم ذات المستويات العالية يعدُّ كارثة حقيقية. إنهم يشعرون أن الآخرين يقدّرونهم بسبب ما ينجزونه وليس لمجرد أنهم بشر عاديون غير كاملين يمكن أن يقعوا في الخطأ.

إن السعي الصحي وراء التميز يعني أن تفعل أفضل ما بوسعك بما تملك من وقت وأدوات، ثم تتحرك قدمًا إلى الأمام. أما السعي غير الصحي للكمال فيؤدي دائمًا إلى عدم الرضا، لأن العمل لا يكون أبدًا «جيدًا بما يكفي». وكما قالت عالمة النفس «مورين نيهارت» Mauren Neihart، فإن السعي إلى الكمال يشبه الدهون في الجسم؛ فمنه صنف جيد وصنف سيء[١٦]، لكن الأطفال يستفيدون من الصنفين معًا.

وقد تبيّن أن عددًا كبيرًا من الأطفال الموهوبين، قد يصل إلى نحو ٢٠٪ يعانون من هذا السعي نحو الكمال بحيث يتسبب لهم في مشكلات كثيرة[١٧]. ويخبرنا بعض المعلمين وأولياء الأمور عن أطفال موهوبين يعملون أيامًا متواصلة على مشروع معيّن، ثم يتلفون ما أنجزوه بعد ذلك مباشرة وهم يشعرون بالإحباط لأن ما أنجزوه لم يكن "جيدًا بما فيه الكفاية". كما أن الألم الذي يشعرون به من هذا السعي إلى الكمال قد يدفع بعضهم إلى التوجه نحو التقاعس أو تدني التحصيل. وعندما يؤدي السعي للكمال إلى منع الطفل من تحقيق الأهداف المرسومة أو إلى إصابته بالمرض، فإن على الوالدين أو المعلمين التدخل لمعالجة هذا النمط غير الصحي من السعي إلى الكمال.

هل السعي إلى الكمال فطري أم مكتسب؟

قد ينزعج والدا الطفل الساعي إلى الكمال لأنهم يعتقدون أنهم هم من أوجدوا هذه النزعة لدى أطفالهم بسبب توقعاتهم الكبيرة منهم. لكنهم في كثير من الأحيان لا يكونون السبب، لأن هؤلاء

الأطفال يُبدون ميلاً لمقارنة إنجازاتهم وأنفسهم بالمعايير العالية التي يرسمونها لأنفسهم في وقت مبكر من حياتهم[١٨]. لذا، فإن السعي للكمال عند هؤلاء الأطفال يبدو وكأنه مزاج فطري، رغم أن بعض العوامل الأخرى قد تسهم في تطوره[١٩]. فالوالدان اللذان يبديان دافعًا قويًا نحو التميز، مثلاً، يمكن أن يكونا قدوة للأطفال؛ أي أن الاستعداد الفطري عند الأطفال يمكن أن تعززه البيئة الأسرية.

وبالرغم من أن التركيز الزائد على أهمية التحصيل يغذّي النزعة إلى الكمال، إلاّ أن الأطفال الموهوبين يحددون لأنفسهم مستويات عالية جدًا من المعايير في كل الحالات. ويمكن القول إن الأطفال الموهوبين المعرضين لخطر السعي إلى الكمال والتعرض للضغط هم أولئك الذين، بطبعهم، يحتاجون إلى وجود بنية محددة للمهام التي تطلب منهم، ويكونون منظمين جيدًا، وأسلوبهم في التفكير هو أسلوب محسوس - تتابعي، ويأخذون الأمور كلها على محمل الجد. وعند إضافة قوّتهم الانفعالية إلى كل هذه الخصائص، فإنهم سيكونون جديين جدًا ويتقيدون بالقوانين بحيث لا يشعرون إلاّ بالقليل من الفرح أو التلقائية في حياتهم. وقد يراهم الآخرون جامدين، وشديدي القلق، ومكتئبين رغم أنهم قد يكونون مرتاحين تمامًا في أسلوب حياتهم[٢٠].

أنواع النزوع إلى الكمال

يمكن أن يتمثل النزوع إلى الكمال بعدة طرق. فهناك، مثلاً، الطفل الذي يحتفظ لنفسه بمعايير عالية جدًا للأداء في محاولة منه لإرضاء الآخرين. فكثير من الأطفال الموهوبين، لاسيّما عندما يكونون صغارًا، يحاولون تحقيق مستويات من الأداء تثير الآخرين وترضيهم. وهم يحبون، كغيرهم من الأطفال الصغار، أن يكونوا مقبولين ومحبوبين ومقدّرين من الآخرين، ويحاولون إرضاء الآخرين من خلال إبراز مواهبهم واعتراف الآخرين بها. ويكون الوالدان أو الأجداد المحبون لأطفالهم سعداء عندما يوفروا لهم جمهورًا من المشاهدين الذين يتابعون قدرات هؤلاء الأطفال ومواهبهم. لكن من المهم أن تقدّم كل هذه الإجراءات باعتدال. فقد يتعود طفل على جذب انتباه الآخرين، لكنه يواجه صعوبة، في وقت لاحق، في الارتقاء إلى مستوى المعايير العالية التي كان قد اعتاد عليها. وعندما يعتقد الطفل أنه شخص كامل الصفات، فإن الأوسمة والنجاحات المبكرة في حياته المدرسية تجبره على رفع مستوى توقعاته من نفسه. وبناء على ذلك، فإن أي إنجاز يقل عن الكمال يعدّ فشلاً من وجهة نظره. كما أن والدي هؤلاء الأطفال أنفسهم يكونون في العادة نزّاعين إلى الكمال، وهم غالبًا حازمون في أسلوب تنشئتهم لأطفالهم؛ يحددون لهم معايير عالية وغير قابلة للنقاش، إضافة إلى تحفظهم في التعبير عن ودّهم وعواطفهم تجاه أطفالهم[٢١].

إن من السهل أن تنجرف الأسرة نحو نمط من التنشئة يؤكد التحصيل والأداء، ويكافئ عليهما أكثر من الجوانب الأخرى في حياة الطفل، لاسيّما إذا كان الطفل هو المولود الأول في الأسرة. وهناك بعض الوالدين الذين يلفتون انتباه أطفالهم إلى أن مصطلح "موهوب" يعني توقع الوصول إلى نتاجات مميزة. وحتى الوالديْن اللّذيْن يريدان الأفضل لأطفالهما يدعمان سعيهم إلى الكمال دون وعي منهما أحيانًا، فهما يتحققان من الواجب المنزلي، مثلاً، ليتأكدا أن الطفل أجاب عن الأسئلة كلها بلا أخطاء؛

ويصّران على الطفل أن يعيد الواجب إذا كان يتضمن بعض الأخطاء. إنهما يظلان متيقظين جدًا لهذه الأخطاء، وينتبهان، مثلاً، إلى تقدير واحد بمستوى "جيد جدًا" بدلاً من الانتباه إلى ستة تقديرات بمستوى "ممتاز". هذا النوع من الوالدين يمكن أن يغذي نزعة الطفل إلى الكمال حتمًا. لكن أهداف الوالدين تكون، في العادة، رائعة. فنحن، في نهاية المطاف، نكون على حق عندما نرسم لأطفالنا معايير عالية من الأداء إذا أردنا أن ينافسوا للالتحاق بجامعات محترمة، أو يقبلوا في مهنة مرغوبة. لكن علينا، من جهة أخرى، أن نكون حذرين من تدخُّل هذا السعي إلى التحصيل العالي في حياة الطفل اليومية وزيادة مقدار الضغوط الواقعة عليه؛ فعندئذ يجب علينا أن نتدخل للتقليل من هذا التوتّر.

إن السعي إلى الكمال، بصرف النظر عن طريقة نشوئه، يمكن أن يدفع الأطفال إلى الشعور بالذنب والكسل والأنانية إذا لم ينشغلوا بأعمال قيّمة طوال الوقت، فيرتبط مفهومهم لذاتهم، عندئذ، بعملهم، ويتأثر ذلك المفهوم سلبًا عندما يعتقدون أن عملهم أدنى من مستويات معاييرهم. إن من غير المحتمل أن يتوقف الشخص النزّاع إلى السلوكات الكمالية عن السعي إلى مستويات الكمال، لكن من الممكن، مع ذلك، أن يتمكن ذلك الشخص من حسن إدارة هذه النزعة، بحيث تصبح سعيًا صحيًا وواقعيًا إلى التميز المقرون بتقبل إيجابي للذات. ويمكن أن يطرح على نفسه ثلاثة أسئلة لتطوير اتجاه صحي نحو سعيه للكمال: (١) هل أدائي جيد بما يكفي؟ و(٢) هل سيكون ذلك مهمًا على المدى البعيد؟ و(٣) ما الذي يمكن أن يحدث في أسوأ الأحوال؟ إن كل الأمور تصبح جزءًا من منظور الطفل بعد طرحه هذه الأسئلة والإجابة عنها.

التحصيل الزائد عن الحد: هل هو ممكن؟

عندما يتحدث الناس عن السعي إلى الكمال، فإنهم قد يتحدثون أيضًا عما يسمّى التحصيل الزائد عن الحد الطبيعي، وهو مفهوم غريب نوعًا ما للكثيرين. فتدنّي التحصيل يعني أن يخفق الشخص في تحقيق ما تمكّنه منه طاقاته وإمكاناته. لكن كيف يمكن أن يفوق تحصيل الإنسان ما تسمح به طاقته وإمكاناته؟

يشير التحصيل الزائد عن الحد، في كثير من الأحيان، إلى أولئك الناس الذين يعملون بجد ونشاط بحيث يدفعون ثمن تحصيلهم العالي من علاقاتهم مع الآخرين وصحتهم وسعادتهم – إنه دافع إلزامي للتحصيل لكنه يؤذي الجوانب الأخرى في شخصية الإنسان. فالناس الذين يتميزون بالتحصيل الزائد عن الحد يكونون مدفوعين جدًا للتحصيل بحيث يقوّمون أنفسهم – والآخرين – بناء على ما يمكنهم إنتاجه أو تحقيقه. يمكن أن يصبح هؤلاء «مدمنين على التحصيل» والاعتراف الخارجي بقدراتهم وإمكاناتهم[٢٢]، فيكونون، طبقًا لهذا الوصف، نزّاعين إلى الكمال بشكل غير صحي.

عندما يكون الأطفال والكبار الموهوبون غير سعداء، وغير آمنين، أو خائفين، فإن بعضهم قد يلجأ إلى التحصيل لسدّ هذا الفراغ العاطفي. وقد يجد أولياء أمور الأطفال الموهوبين أنفسهم، بوعي منهم أو بدون وعي، يدفعون أطفالهم إلى مزيد من التحصيل، مبيّنين لهم أن لديهم القدرات التي تجعلهم الأفضل بين زملائهم. يفرح معظم أولياء الأمور عندما يرون أطفالهم يعملون وينجحون في المدرسة،

لكنهم لا يسألون أنفسهم عن ثمن ذلك؟ فالتركيز الشديد على التحصيل العالي يمكن أن يعيق تطور العلاقات الداعمة والودية المتبادلة مع أطفالهم. وإذا نظرنا إلى "التحصيل الزائد عن الحد" بهذه الطريقة، فإنه يمكن أن يمثل بداية مشكلة حقيقية.

ولكن، متى يكون التحصيل أكثر مما يجب؟ ليس من السهل الإجابة عن هذا السؤال، وربما احتاج كل شخص إلى اتخاذ قرار خاص به إزاء ذلك. إن الوصول إلى القمة في أي ميدان من ميادين المعرفة يتطلب، في العادة، تضحيات ذاتية، وتكريس متواصل للجهود، وفترات طويلة من الجهود المكثفة. وقد وصف عالم النفس "سيكزنتميهالي" Csikszentmihalyi استغراق الأشخاص الموهوبين وانتباههم المثمر لكل ما حولهم بما أطلق عليه حالة "التدفق" Flow حيث يفقد هؤلاء الأشخاص أي إحساس بالزمن خلال استغراقهم في هذه الفترات من الإثارة والفرح الشديدين. لقد وقعوا في حب فكرة معيّنة، وكرسوا كل جهودهم ووقتهم لعملهم، معتمدين على كل ما أوتوا من قوة عقلية وشدة انفعالية[٢٣]. ومن هنا فإن العمل واللعب، عند الأطفال والكبار الموهوبين على حد سواء، عمليتان متداخلتان ومترابطتان تمامًا. ولذلك فإن الراشدين البارزين يمتازون بشغف كبير لعملهم. وتكشف لنا طفولة الرجال المشهورين والنساء المشهورات أنهم قد وجدوا متعة كبيرة في إنجازاتهم، رغم وجود تضحية مهمة في المجال الشخصي أو الاجتماعي مقابل هذا التركيز الشديد على العمل[٢٤]. وقد يحتاج اليافعون الموهوبون، نظرًا لظاهرة اللاتزامن، إلى تعلم الموازنة بين الفوائد التي تعود عليهم من التحصيل الاستثنائي والتضحيات التي تترتب على ذلك التحصيل.

ويمكن أن يتساوى التحصيل الزائد عن الحد مع الالتزام الزائد، الذي ينبعث من قوة الموهوبين الانفعالية وتعدّد إمكاناتهم الفطرية. وليس من الغريب، تبعًا لذلك، أن ترى طالبًا موهوبًا في المرحلة الثانوية مهتمًا بالفرق الموسيقية والمسرحية، وكرة القدم، ونادي الشطرنج، ودراسة ثلاثة مقررات تسكين متقدمة، ويجد فوق كل ذلك وقتًا لممارسة بعض الأعمال التطوعية في أحد المستشفيات المحلية. وقد لا يجد بعض هؤلاء اليافعين أي وقت للاسترخاء أو اللعب أو التأمل – وهي كلها مهارات مهمة لشغل أوقات الفراغ عندما يصبحون كبارًا راشدين. ويمكن أن يساعد الوالدان هؤلاء الأطفال بوضع قيود على بعض الأنشطة ونمذجة كيفية تحديد الأولويات، فكل إنسان يحتاج، من حين لآخر، إلى وقت للاسترخاء واللعب، وتطوير علاقات مُرضية، حتى لو كان شديد الشغف بعمله.

كما يمكن أن يبقى الميل إلى الكمال والتحصيل الزائد عن الحد مشكلة تؤرق الموهوبين بعد أن يصبحوا راشدين. فقد يكتشف «المدمن على العمل» Workaholic، مثلاً، في منتصف حياته، أنه قد ركّز كثيرًا على التحصيل وأهمل، بالمقابل، بناء علاقات إيجابية مع أفراد عائلته. ولهذا فإن على الوالدين أن يكونوا حذرين لما يعلموه لأطفالهم مباشرة أو بالقدوة، لأن هؤلاء الأطفال سوف يتبنون القيم التي يرونها في سلوكات الوالدين اليومية. ولذلك، عليك أن تفكر في ما هو تحصيل معقول للطفل ووفر له، في الوقت ذاته، وقتًا للتسلية واللعب.

مشكلات الضغط وفرصه

يُعدّ الضغط جزءً من الحياة ولا يستطيع أحد تجنبه. فالحياة تتكون من التغيير، والتغيير يقود إلى الضغط. ويعتقد عادة أن الضغط يؤذي الإنسان ويمكن أن يسبب له مشكلات صحية أو انفعالية. والضغط هو شعور بكثرة المطالب، وأي تغيّر في مواقف حياة الإنسان يسبب له الضغط. وقد بيّن العلماء أن كثرة التغيرات في أي موقف من حياة الإنسان يمكن أن تؤدي به إلى الضغط الذي يولّد بدوره عددًا من الأمراض الجسمية الحقيقية[٢٥]. ولا يتوقف الضغط على الأحداث المؤلمة، وإنما يمكن أن ينتج حتى عن الأحداث السارة والإيجابية مثل الزواج أو قضاء الإجازات الطويلة. وعندما يكون الضغط شديدًا، لا نستطيع أن نتصرف كما نفعل في العادة. ويمكن أن نشك في قدرتنا على التغلب على الموقف الذي نحن فيه أو حتى على إدارة أنفسنا بفاعلية. وإذا حدث ذلك فعندها تنشأ فينا مشاعر القلق وعدم الارتياح. وإذا لم نجد في الأفق أي حلول أو بدائل معقولة، فإننا قد نشعر بضغط كبير يعيق قدرتنا على العمل الناجح. وإذا رافق الضغط شعور باليأس أو العجز، فإننا سنشعر عندئذ بالاكتئاب.

ورغم أن الضغط الشديد يكون مؤذيًا، إلاّ أن قليلاً منه يكون مفيدًا للإنسان. وكما قال أحد العلماء: "النار التي تذيب الزبد هي ذاتها التي تجعل البيضة صلبة"[٢٦]، فالضغط الذي يشعر به أحد الممثلين قبل حدث مسرحي مهم يساعده في أداء دور قوي؛ لأنه يدفع ذلك الممثل على قضاء ساعات طويلة في التدريب والتحضير. الضغط يدفعنا إلى بذل ما نستطيع من جهد. فإذا كان التحدي الذي نواجهه بسيطًا، فإن من غير المحتمل أن نستغل قدراتنا إلى أقصى حد لها. أما المستويات المعتدلة من الضغط التي يرافقها بعض التحديات فيمكن أن تكون آثارها إيجابية على الأطفال، وحتى الطفولة الصعبة والضاغطة يمكن أن تدفع بعض الأطفال ليكونوا من ذوي التحصيل المرتفع، ويبحثون أحيانًا عن حلول للمشكلات الاجتماعية وغيرها[٢٧].

وفي الحقيقة أننا قلّما نعرف إمكاناتنا ما لم نجد أنفسنا في موقف صعب وضاغط. فالمعلمون والمدربون الرياضيون والقادة الإداريون وغيرهم يعرفون تمامًا أن الأفراد يحتاجون إلى التحدي وأن التوقعات العالية مفيدة لهم. والأطفال الموهوبون، لحسن الحظ، يبدؤون برسم مجموعة من التحديات لأنفسهم في وقت مبكر من حياتهم، مع أنهم يحددون، أحيانًا، معايير غير واقعية لأنفسهم وللآخرين. لكنهم يتعلمون، بتوجيه من الكبار، أن يعدّلوا هذه المعايير لتصبح واقعية، ويدركوا إنجازاتهم، ويكتشفوا المتعة التي يحصلون عليها من تحقيق الأهداف التي كانت تبدو، في بداية الأمر، بعيدة المنال.

ويستطيع الأطفال الموهوبون، بدلاً من الاستجابة لتحديات يوفرها لهم أشخاص آخرون، أن يتعلموا تقويمًا ذاتيًا. لكن الاعتماد على الآخرين في تحديد الأهداف وتقويمها يولّد في الأطفال ضغطًا متزايدًا بسبب نقص قدرتهم على الضبط الذاتي. فالرياضيون الفائزون يحددون أهدافهم الشخصية بدلاً من الاعتماد كليًا على ما يحدده لهم الآخرون. والاتجاه السائد في مجال العمال هو استعمال التقويم الذاتي والحوار الذاتي بحيث يحصل الموظفون على مدخلات حول تحديد أهدافهم الخاصة وتحقيق نواتج إيجابية.

إن تحديد الأهداف، بما في ذلك الأهداف متوسطة المدى، ومحاولات تحقيقها، وإتقان المهارات، كلها خبرات تعلميّة تزوّد الأطفال بفرص لتعلم المثابرة وتحمل الإحباط، إضافة إلى تطوير الثقة. فمن

غير المحتمل أن يركب أي طفل دراجة بعجلتين أو يؤلف لحنًا ممتعًا على آلة موسيقية من المحاولة الأولى. فالأطفال لا يطورون الثقة إلاّ من خلال بذل الجهد والنجاح الذي ينتج عن ذلك.

التعامل مع الضغط الشديد

متى يكون الضغط أكثر مما ينبغي؟ إن ذلك يتفاوت من شخص لآخر. فبعض الناس أكثر قدرة من غيرهم على إدارة الضغط، بل حتى على الانتعاش في المواقف الضاغطة التي تطغي عليهم، أو حتى التي تعيق حياة غيرهم من الناس. وهناك آخرون ليست لديهم قدرة على تحمّل الضغط. كما أن العائلات تتفاوت هي الأخرى في قدرتها على التعامل مع الضغط.

قد تكون بعض المواقف، أحيانًا، أكبر مما هو متوقع من الطفل الموهوب – أو أي طفل آخر – أن يتعامل معه. ومن الأمثلة على تلك المواقف: المرض، والمصاعب التي تمر بها العائلة، والتعرض لبطش الآخرين، والتوقعات غير العادلة من الآخرين. وهنا يجد الأطفال أنفسهم، أحيانًا، في مواقف ليس لها حلول سهلة. فقد يشعرون بضرورة تقديم مساعدة للمحتاجين، ولكنهم، في الوقت ذاته، يشعرون بالعجز عن تقديم أي مساعدة. وقد يشعر آخرون بضغط شديد لأنهم يرون حلولاً كثيرة تناسب الموقف، ولكنهم لا يستطيعون تقرير الحل الأنسب. إنه يشعرون كما يشعر «لاري» في قصة «يوجين أونيل» Eugene O'neill جاء رجل الثلج (The Iceman cometh): حين قال: "لقد ولدت مقدّرًا لي أن أكون واحدًا من الذين يتوجب عليهم رؤية جوانب المسألة كلها ... حتى لا يكون في النهاية سوى الأسئلة التي لا إجابة لها".

قلّما يشعر الكبار بالشفقة على الطفل الموهوب الذي يعاني من ضغط شديد. فهو، في نهاية المطاف، طفل ذكي جدًا؛ وبالتالي فهو قادر على التعامل مع هذا الضغط. وقد يقللون من تأثير ذلك على الطفل ويبعدون عنه الضغط بقولهم له: "يمكنك أن تقلق من هذا الأمر عندما تكبر. وما عليك الآن سوى أن تستمتع بطفولتك". أو بقولهم "سوف تفهم هذا الأمر ويتغير شعورك إزاءه عندما تكبر". لكننا عندما نقول للطفل "لا تقلق من هذا الأمر الآن، فأنت أصغر من أن تقلق منه" نكون قد نقلنا للطفل رسالة تفيد أن فيه خللاً ما، مما يشعره حقًا بالقلق. أما إذا توقف الطفل فعلاً عن القلق، فإنه قد يكون فعل ذلك منذ زمن، وليس بناء على تعليقنا. فهو قطعًا لا يستمتع بالضغط الذي يولّده فيه ذلك القلق، وتدفع به هذه التعليقات، حينئذ، إلى إخفاء الضغط بداخله في مواقف مستقبلية. ومن التعليقات الجيدة في مثل هذه المواقف، مثلاً، أن نقول للطفل: "أرى أنك مهتم جدًا بهذا الموضوع". ونترك له المجال أن يتولى زمام المبادرة في كيفية إدارته لهذا النقاش. ومن المهم أن نتذكر أن الأطفال الموهوبين يمتلكون آراء أخلاقية وعقلية متقدمة مقارنة بأقرانهم. إنهم ينظرون إلى بعض الأحداث تمامًا كما ينظر إليها الراشدون، مع أنهم ما زالوا لا يمتلكون المنظور المناسب أو النمو الانفعالي الذي يمكنهم من فهم هذه الأحداث. إن القضايا الأخلاقية، والازدواجية، والنفاق تمثل قضايا مركزية أساسية تؤثر تأثيرًا عميقًا بالطفل الموهوب وتولّد فيه شعورًا قويًا بالضغط.

هذا اللاتزامن الداخلي في الطفل الموهوب ينعكس عادة باللاتزامن في أقرانه من العمر نفسه. فالضغط ينشأ، عادة، عندما يرى الطفل الموهوب العالم من حوله بعينيه هو، ويتوقع أن يراه الآخرون

بالصورة ذاتها. وقد يستطيع هذا الطفل أحيانًا أن يساعد الآخرين على تفهم أفكاره واهتماماته، فيقل ضغطه تبعًا لذلك. لكن عندما لا يرى الآخرون الذين يعيشون حوله الأمور كما يراها هو، فإنهم قد يحاولون إقناعه بالتخلي عن أفكاره وآرائه وتبني آرائهم هم بدلاً منها، أو يحاولون إقناعه بأن أفكاره غير صحيحة، أو بأن نظرته للأمور ستكون مختلفة عندما يكون كبيرًا وناضجًا[٢٨]. ويمكن أن يشعر الطفل نتيجة لذلك كله بالارتباك والغربة والضغط. ولهذا عليك أن تحترم معتقدات طفلك واهتماماته وآراءه سواء كنت توافقه عليها أم لا، وساعده على تعلّم صنع خياراته وتقويمها بنفسه. تأكد أيضًا أنه سوف يكتشف ما هو صحيح ومناسب له، وأن مما يهوّن عليه ذلك وجود والد ينصت له وينصحه.

يمكننا أن نعلم أطفالنا كيفية إدارة الضغط – بالمرونة – بحيث يكونون أقل عرضة له فيما بعد. وهناك عدة مهارات مترابطة تساعدنا على النجاح في ذلك، سوف نوضحها لاحقًا في هذا الفصل.

كيف يتعلم الأطفال تحمّل الإحباط

يجد بعض الأطفال الموهوبين أن خبراتهم المدرسية المبكرة ينقصها التحدي والإثارة، وأنهم، نتيجة لذلك، لا يتعلمون أبدًا كيف يتحملون الإحباط الأكاديمي أو يحافظون على التزامهم بمهمة عقلية معيّنة لفترة طويلة من الزمن. إن سهولة التعلم تقودهم إلى توقع حياة سعيدة دون بذل أي جهد. وقد يكون تفكيرهم كما يأتي: "أستطيع تعلم الأشياء بسهولة، وسوف أبقى كذلك دائمًا". إلاّ أن الأطفال جميعًا، حتى أكثرهم ذكاءً، يواجهون بعض التحديات أحيانًا – سواء في المدرسة الإعدادية أم الثانوية، أم في الجامعة، أم حتى في كلية الطب – ويحتاجون في النهاية أن يبذلوا جهدًا معيّنا لكي ينجحوا في مواجهة هذه التحديات. قد يشعر الأطفال الموهوبون بالخوف عندما يواجهون ضغوطًا شديدة لأول مرة في حياتهم الأكاديمية. فإذا لم يكونوا قد طوروا مهارات المرونة وتحمل الإحباط، فقد يرغبون في الانسحاب من دراسة المقرر، أو يقررون أنهم فاشلون ولم يعودوا أذكياء كما كانوا من قبل.

كيف يستجيب طفلك للتحدي عندما يواجهه؟ هل سيكون على مستوى التحدي؟ هل سوف يستسلم للضغوط؟ هل سيسير على غير هدى ويفعل ما يحقق له النجاح فحسب؟ لا شك أن الخبرات المبكرة مع التحدي سوف تساعد طفلك على الاستجابة المرنة لحالات الضغوط والتحديات. لكن الطفل، بدون هذه الخبرات المبكرة، سوف يتخبط ويتساءل: «قد لا أكون ذكيًا جدًا كما يعتقد الجميع».

إن تحمل الضغط والإحباط، والمرونة الناجمة عن ذلك، ليست مهارات سهلة التعلم. ولكن تعلمها يحتاج إلى التعرض تدريجيًا لمواقف إحباط متزايدة تكون ضمن قدرة الطفل على التحمّل. ويجب على الوالدين والمعلمين أن يوفروا للطفل كثيرًا من الدعم والتشجيع في البداية، لاسيّما إذا كان الطفل نزاعًا إلى الكمال ولا يرغب أن يغامر بالفشل. وعندما يدرك الطفل تدريجيًا أنه يستطيع التغلب على مواقف التحدي الصعبة، فإن تحمّله للضغط سوف يزيد، وعندئذ يخفف أولياء الأمور والمعلمون من شبكة الدعم التي يقدمونها له. وسوف يكتسب الطفل من المواجهة الناجحة للتحديات الجديدة الثقة بنفسه ويتعلم أنه لن تصيبه مصيبة إذا لم يتمكن من حل مشكلة ما حلاً فوريًا. إن الأطفال الساعين إلى الكمال يكتشفون أن تحمل الإحباط، والغموض، وتأخر الوصول إلى الحل الصحيح مهارات صعبة التعلم، لكنها تستحق أن يتدربوا عليها ويتعلموها.

إدارة الذات

عندما يكون الآخرون كثيري النقد، والطلبات، أو غير حساسين، فإن الطفل الموهوب قد يشعر بضغط شديد. بعض الناس قد يفعلون هذا أحيانًا بسبب نقص الفهم أو بسبب الغضب. فقد يصرخ أحد الوالدين مثلاً "أعتقد أنني أخبرتك أن لا تعبث بهذا المسجل! كيف يمكن أن تنسى ذلك؟" وقد يقول أحد المعلمين." إن آراءك حول قرار المحكمة العليا غير مناسبة وغير مرتبطة بالواجب. عليك، بدلاً من ذلك، أن تركز في إجابتك على الموضوع الذي حددته لك!". يتوجب على طفلك، في هذه المواقف، أن يعرف أنه يستطيع التحكم في ردود أفعاله ومشاعره ويتعلم أن لا يتأثر شخصيًا بانتقادات الآخرين وتعليقاتهم وسلوكاتهم، مع أنه لا يستطيع التحكم بها. فإدارة الذات طريقة قوية للتكيف مع أفعال الآخرين، والتقليل من مستوى الضغط في الوقت ذاته.

وعندما يطلب الآخرون أمورًا غير مناسبة، فإن الأطفال يمكن أن يكونوا مؤدبين، وليس بالضرورة مذعنين ومستسلمين. يمكنهم أن يبنوا قراراتهم وأفعالهم على خيارات مدروسة ويحترموا في الوقت ذاته معتقدات الآخرين وآراءهم. فإذا تربّى الأطفال على قبول رموز السلطة بلا شروط، فإنهم قد يحاولون حل الصراعات أو التقليل من الضغط بالاستسلام السلبي أو الانسحاب من الموقف. عليك أن تشجعهم، بدلاً من الاستسلام، على المثابرة والإصرار بطرق تسمح لهم بالمحافظة على التكامل الذاتي وموازنة حاجاتهم مع حاجات الآخرين. ولا شك أن أفضل طريقة لمساعدة أطفالك في ذلك هي أن توجههم في المواقف التي يواجهونها وتعلّم كيفية إدارة الأمرين اللذين يمكن لهم التحكم بهما – وهما أفكارهم الخاصة وأفعالهم الذاتية.

صوتنا الداخلي

إن من المظاهر المركزية لإدارة الذات إدراك الشخص أنه هو من يولّد جزءًا كبيرًا من ضغطه – وأنه أيضًا قادر على إدارة هذا الضغط والتحكم به. والناس يختلفون في ردود أفعالهم للحدث نفسه. فالحدث ليس ما يولّد الضغط، ولكن الذي يفعل ذلك هي ردود أفعالنا لذلك الحدث (أي أفكارنا وسلوكاتنا الناتجة عنها). إن صوتنا الداخلي – «حديثنا الذاتي» أو حديث النفس- هو ما يقرر فيما إذا كان حدث ما يمثل كارثة أو أنه مجرد فرصة للتعلم والنمو[٢٩]. لقد عاشت هذه الفكرة بيننا منذ قرون عديدة. لقد قال "هاملت" Hamlet وهو أحد شخصيات ويليام شكسبير Shakespeare "لا يوجد شيء جيد أو سيء بذاته، لكن تفكيرنا هو ما يجعله كذلك". كما لاحظ الكاتب الأمريكي "مارك توين" Mark Twain ذات مرة "لقد تعرفت على عدد كبير من المشكلات والصعوبات، لكن أيًا منها لم يحدث أبدًا".

إن حديث النفس هو الصوت الصغير الموجود في رؤوسنا. إنه ما نقوله لأنفسنا عن موقف ما، أو عن سلوكنا، أو عن تفاعلنا مع الآخرين. ونحن نستخدم الحديث مع الذات بعدة طرق، فنستخدمه أحيانًا لتذكير أنفسنا ببعض المهام، والبقاء منظّمين، والتركيز على أحد المشاريع، أو لتجنب تعليق غير مناسب. كما نستخدمه لتقويم أنفسنا، ولكشف الجوانب السلبية فيها. فكثيرًا ما نقول لأنفسنا:" لقد

فعلت أمرًا غبيًا في تلك اللحظة"، أو "يبدو أنني لن انجح في هذا الأمر"، بدلاً من "هذا عمل رائع"، أو "استمر في هذا النجاح!".

فيما يأتي بعض الأمثلة على حديث النفس. يمر شخصان كبيران بتجربة تغيير مكان الوظيفة، فيرى أحدهما ذلك على أنه حدث مرعب؛ بينما ينظر إليه الثاني على أنه فرصة ممتازة ويرحب بها. وهناك طفل يحصل دائمًا على تقدير "مقبول"، لكنه يبتهج عندما يحصل على تقدير واحد بمستوى "جيد جدًا؛ بينما طفل آخر يحصل في العادة على تقدير "ممتاز"، فيشعر بالدمار عندما يحصل مرة واحدة على تقدير "جيد جدًا". ففي الحالتين السابقتين، لم يكن الحدث ذاته هو من ولّد الشعور بالضغط أو الابتهاج، وإنما الطريقة التي أدرك بها الشخص المعني ذلك الحدث وحديث النفس الذي نجم عن ذلك الإدراك.

وحديث النفس عادة منتظمة لدرجة أن معظم الناس لا يدركون أنهم يستعملوه باستمرار. ويبدأ الأطفال الموهوبون أحاديثهم الذاتية في وقت مبكر جدًا من حياتهم. فهم يبدؤون باستعمال حديث النفس في سن الثانية أو الثالثة بسبب تطورهم الواضح في الجانب اللغوي. وكلما كان الطفل أصغر عمرًا، استعمل حديث النفس بصوت عالٍ، كأن يقول مثلاً: "لا تنس أن تنظف أسنانك". وعندما يكبرون ويصبحون أكثر وعيًا بما يحيط بهم، يصبح حديثهم الذاتي أكثر خصوصية. وحديث النفس يساعد الأطفال على تحقيق الضبط الذاتي لأنهم يكررون فيه ما يقوله أولياء أمورهم من تعليمات وتحذيرات وتصويبات، كأن يقولوا مثلاً "يجب أن أكون حذرًا جدًا حتى لا تخرج القطة من المنزل"، أو "يجب أن لا أكون قاسيًا مع أختي الصغيرة"[٣١].

وغالبًا ما يكون النزّاعون إلى الكمال، الذين يفكرون بطريقة "إما الكل وإلاّ فلا"، أكثر انتقادًا لأنفسهم في أحاديثهم الذاتية. فإذا لم يستطيعوا تحقيق أهدافهم الشخصية، فإنهم يقوّمون أنفسهم بقسوة، إلى درجة أنهم قد يعتقدون أنهم غير أكفاء أو أنهم أقل من زملائهم[٣٢]. فبينما كان طفل في الخامسة يصب الحليب في الكوب، انسكب الحليب على الأرض فقال باكيًا" "إنني طفل سيء"! إن هؤلاء الأطفال قلّما يستغلون الوقت للاستمتاع بنجاحاتهم. قد ينظر الآخرون إلى توقعات هؤلاء الأطفال على أنها غير واقعية، لكن الأطفال يعتقدون أنهم يجب أن يتمكنوا من إنجاز أي مهمة، مهما كانت صعبة. ومن المحتمل أن الأطفال الموهوبين الذين يحققون إنجازات عالية المستوى يستعملون حديث النفس السلبي وينتقدون أنفسهم بناءً على نظرتهم إلى أنفسهم التي تستند إلى جوانب النقص في أدائهم. ويعاني الأطفال الموهوبون مرتفعو ومنخفضو التحصيل على حد سواء من مشاعر عدم الكفاءة وينشغلون غالبًا في الأحاديث الذاتية السلبية[٣٣].

يلعب حديث النفس دورًا رئيسًا في حياة الأطفال اليومية ويرتبط ارتباطًا وثيقًا بمفهوم الذات وتقدير الذات. وبما أن العمليات الفكرية عند الأطفال الموهوبين متسارعة جدًا، فإن أحاديثهم الذاتية تكون سريعة بحيث تبدو لا شعورية. وبما أن حديث النفس يؤثر في أمزجتنا وسلوكنا، فإن على الأطفال الموهوبين أن يتعلموا إدارة هذا الحديث حتى يكون عاملاً مساعدًا لهم، لا عاملاً معيقًا لتطورهم.

أخطاء الحديث مع الذات

تُرتكب أربعة أخطاء فادحة عادة في أثناء الحديث مع الذات، هي: (١) دفتر حسابات سيء، و (٢) خطأ النسبة والتناسب، و (٣) المعتقدات غير المنطقية، و (٤) الفشل في البحث عن الدليل. وعندما يرى الوالدان أطفالهما الموهوبين يرتكبون أخطاء معيّنة في حديثهم الذاتي، فإنه يمكنهم المساعدة بالإشارة اللطيفة إلى الأخطاء لكي يتمكن الأطفال من رؤيتها.

خطأ دفتر الحسابات السيئ: يركز الأشخاص الأذكياء جدًا أحيانًا على خطأ واحد بسيط ارتكبوه خلال اليوم ويهملون كثيرًا من إنجازاتهم العظيمة. ويمكن أن نسمي ذلك بالتسجيل السيئ للحسابات، لأن دينًا واحدًا بسيطًا، عند هؤلاء الناس، يلغي كافة الأرصدة التي جمعوها لتحقيق تقدير إيجابي للذات. لكن السؤال المهم هو لماذا نقضي ساعات طويلة مرعوبين من خطأ واحد أو من فشلنا في إنجاز شيء ما؟ لماذا لا نوازن هذا الخطأ مع الأمور الحسنة التي أنجزناها؟ إننا لن نستطيع أن نرى يومنا المثمر الذي حصلنا فيه على إنجازات كبيرة بسبب هذا الخطأ في عملية تسجيل حساباتنا.

خطأ النسبة والتناسب: إن مما يفتح أعيننا على واقع الحال أن نتفكر في مقدار حديث النفس السلبي ومقدار حديث النفس الإيجابي الذي دار بداخلنا في أثناء اليوم. فكثيرًا ما ننعت أنفسنا بأوصاف قاسية وناقدة عندما نفشل في مهمة معيّنة، ولكننا ننسى أن نثني على أنفسنا عندما ننجح في كثير من الأمور. فقد نركز أحيانًا نحو ٧٠٪، أو ٨٠٪ أو حتى ٩٠٪ من الوقت على حديث النفس السلبي الذي مارسناه في يوم من الأيام – وهذا قطعًا تركيز غير متناسب. وهذا خطأ، تمامًا كخطأ تسجيل الحسابات، لا يسمح للشخص أن يرى الجوانب الإيجابية في يومه.

لا يعي كثير من الناس مقدار حديث النفس السلبي المكثف الذي يدور في رؤوسهم، ولكنهم يلاحظون ذلك بسهولة عندما يحدث مع الآخرين. «يا إلهي، لقد قسا حمد على نفسه كثيرًا عندما ركل الكرة بقوة ليلة أمس. لقد شعر أنه خذل فريقه». «أو» لقد اعتقدت أن نايف سينفجر بالبكاء عندما أخطأ تلك الرمية الحرة. لقد ضرب نفسه فعلاً بسببها». كما أن الناس يلاحظون الأحاديث الذاتية الإيجابية عند الآخرين، مثل «إنها فخورة جدًا بمشروع العلوم. لقد عملت عليه بجد ونشاط، وبدأ المشروع يؤتي ثماره». لكنّ كثيرًا من الناس، مع ذلك، يجدون صعوبة في إدراك حديثهم الذاتي السلبي وتعديله.

ويكون الناس المثاليون الذين يحاولون تحسين أدائهم باستمرار أكثر عرضة لحديث النفس السلبي. وهم يفترضون بكل وضوح أن الانتقاص من شأنهم سوف يحسّن تقديرهم لذواتهم. وتزداد احتمالية نشوء مفهوم قوي للذات عند هؤلاء عندما تكون نظرتهم إلى أنفسهم متوازنة وتزودهم بنظرة دقيقة، وبالتالي إيجابية، لجهودهم المبذولة في أداء المهمات. ولا شك أن هؤلاء المثاليين، عندما يثنون على أنفسهم حيث يستحقون الثناء، سوف يتعلمون كيف يضيفون إلى أحاديثهم الذاتية ما يفيد أنهم أنجزوا أمورًا جيدة وأنهم فخورون بأنفسهم.

المعتقدات غير المنطقية: ينشأ الضغط الأكبر عندما ندخل في حديثنا الذاتي معتقدات غير منطقية وغير معقولة، فتقودنا هذه الأفكار المسبقة إلى عبارات غير ملائمة تفيد ما "يجب" علينا فعله. هذه

العبارات تأتي، في معظم الأحيان، من القيم التي يغرسها فينا الآخرون أو من مثاليتنا الشديدة. وهي عبارات تمثل معايير غير واقعية وتوقعات غير ملائمة قائمة على معتقدات غير معقولة. فعندما نقارن أنفسنا، مثلاً، بالآخرين باستمرار أو بما نعدّهم مثالاً لنا، فإن تفكيرنا يصبح أكثر ميلاً إلى الحكم على الأمور وتقويمها. وقد تمتد هذه العبارات أحيانًا لتشمل طرائق تفكيرنا وشعورنا (كمن يقول مثلاً "يجب أن أشعر بالسوء إزاء هذا الأمر"، أو "يجب أن لا أفكر بهذه الطريقة".) وقد يكون من الأنسب أن تستبدل عبارات أخرى مثل عبارة "يمكن أن يكون من الأفضل لو أن ....." بالعبارات التي تفيد "الوجوب"؛ فالعبارة الأولى تبدو أقل إجبارًا وحرجًا. فبدلاً من أن تقول في حديثك الذاتي، إذن، "يجب أن أكون أكثر تنظيمًا"، فإن العبارة الأفضل هي "ربما كان من الأفضل لو أنني كنت أكثر تنظيمًا". هذه العبارات تخفف من وطأة الشعور بإلحاح توقعاتنا وتساعدنا على أن نكون أكثر واقعية في سلوكنا.

تأتي معظم عبارات "الوجوب"، في معظم الأحيان من معتقدات غير معقولة كتلك التي يلخصها جدول٧. ومع أن هذه المبادئ كلها غير معقولة، إلاّ أن كثيرًا من الأطفال الموهوبين يتصرفون كما لو أنهم يوافقون على هذه الأفكار اللاعقلانية. بل إنهم قد يتبنونها كأسلوب حياة دون أن يدركوا كم هي غير منطقية وغير عادلة، أو مقدار الضغط الداخلي الذي ينتج عن السلوكات التي تنبعث من هذه الأفكار.

جدول ٧: المعتقدات غير المنطقية وغير المعقولة[٣٤]

- يجب أن يحبّني كل الناس، وأنا يجب أن أحبهم.
- لست بحاجة إلى أي أصدقاء ما دمت أحب نفسي.
- إذا أساء أحد معاملتي، يجب أن أكرهه ولا أتحدث معه أبدًا.
- يجب أن أكون كاملاً في الجوانب كافة.
- إذا أسأت التصرف، فأنا إنسان سيء.
- تكون الأمور مرعبة وسيئة وكريهة وكارثية تمامًا إذا لم تحدث كما أريد لها أن تحدث.
- الحياة غير عادلة، ولا أستطيع تغيير أي شيء لأجعلها أفضل.
- يجب أن يكون الناس والأشياء مختلفون عما هم عليه الآن، وسيكون الأمر مخيفًا وكارثيًا إذا لم أتمكن من إيجاد حلول مثالية سريعة.
- تعتمد سعادتي على الأحداث أو على ما يقوله ويفعله الآخرون أكثر من اعتمادها على طريقة تفكيري أو حديثي مع نفسي.
- إذا حدث أمر غير سار، فإنني أبقى منشغلاً به ومنزعجًا منه لفترة طويلة من الزمن.
- أستطيع أن أكون سعيدًا إذا فعلت ما يجعل الآخرين سعداء، أو ما جعلني سعيدًا في الماضي.
- الأمور السلبية التي حدثت في الماضي كلها مهمة، ويجب أن أواصل الاهتمام بها، وهي تحدُّ من احتمالات نجاحي في المستقبل.

يعيش معظمنا، من وقت لآخر، تحت تأثير واحد أو أكثر من هذه المعتقدات غير المعقولة، لكن الأطفال الموهوبين المثاليين أكثر عرضة لخطر هذه المعتقدات من غيرهم. وكلما زاد سعي الإنسان نحو الكمال والإنجاز، زاد احتمال تعرّضه لخطر هذه المعتقدات الخاطئة. ويستطيع الوالدان تعليم أطفالهم الموهوبين مراقبة أحاديثهم الذاتية والحذر من هذه الأنماط السلبية من التفكير، وتحديد السلوكات غير التكيّفية التي ترافقها، وممارسة أفكار توكيد الذات وسلوكات إيجابية بدلاً منها.

الفشل في البحث عن الدليل. عندما نكون تحت سيطرة المعتقدات غير المنطقية، فإننا نفشل في البحث عن الدليل (وعن الدليل المهم أحيانًا) الذي يمكن أن يتعارض مع تلك المعتقدات. فإذا قلنا لأنفسنا "أنا غبي"، فإن تلك العبارة تبدو وكأنها حقيقة، فنتجاهل التفاصيل العديدة التي تدحض هذه الفكرة. وعندما يقول أحدهم لنفسه "أنت أناني ولا تهتم بغيرك"، فإن ذلك يقودنا إلى الشعور بالذنب والاكتئاب والغضب ما لم ندرك أن هناك بيانات تناقض هذا المعتقد. وقد تكون أكثر تأملاً بالحالة المعيّنة التي تشير إليها تلك العبارة – لكن تلك الحالة لا تعني بالضرورة أنك لا تهتم بالآخرين بصورة دائمة. فإذا سألنا أنفسنا «ما الدليل على ذلك؟» أمكننا اكتشاف جوانب أخرى لم نكن قد أدركناها سابقًا. ورغم أنه يصعب أن نرى أنفسنا بدقة عندما تجرح مشاعرنا أو نتحامل على أنفسنا، إلاّ أن علينا أن نتعلم ذلك إذا أردنا أن نواجه الضغوط بفاعلية. وإذا لم نبحث عن الدليل، فإننا لن نجده أبدًا[٣٥].

كيف نتجنب هذه المآزق

كيف يستطيع الوالدان مساعدة أطفالهما على تجنب أخطاء حديث النفس؟ إن تغيير حديث النفس وتقويم الدقة في التعبير ليست أمورًا يستطيع الوالدان تعليمها للأطفال في محاولة واحدة، فهذه المهارات تتطور مع الزمن. ساعد الأطفال، في بداية الأمر، على تفهم الأثر الذي يتركه حديث النفس والتفكير على السلوك والانفعالات. ثم تحدّث معهم عن المعتقدات غير المنطقية، وعن الخطأ في التناسب، وخطأ التسجيل السيئ للحسابات. إن فهم حديث النفس وأخطائه الرئيسة هو أساس مراقبة هذا الحديث وعواقبه.

إن من غير المحتمل أن يقوم الأطفال الذين يلاحظون حديثهم الذاتي ببناء أحاديثهم الذاتية المستقبلية على عبارات "وجوب" مخفية، لأنهم سوف يقوّمون ما إذا كانت توقعاتهم من أنفسهم ومن الآخرين غير معقولة. فإذا لم يعلّمهم أحد هذه الأخطاء الشائعة، فسيظلون غير مدركين لأثر حديث النفس السلبي على أمزجتهم وسلوكهم. وقد يستمرون في الوقوع بهذه الأخطاء حتى تصبح جزءًا مهمًا من طريقة تفكيرهم، فتترك آثارًا عميقة في أمزجتهم ونظرتهم إلى الحياة. وقد ينتج عن ذلك ضغوط غير ضرورية، وتقبل ضعيف للذات، وانفعالات سلبية كخيبة الأمل والإحباط والغضب وحتى الغيظ. ويمكن للوالدين أن يساعدا الطفل على فهم أن سبب هذا الضغط ليس الحدث نفسه، وإنما ما يقوله لنفسه حول ذلك الحدث.

وبما أن حديث النفس للأطفال الموهوبين سريع جدًا وقد تدربوا عليه جيدًا، فإن مجرد تبيان الهفوات لا يكفي لمساعدتهم على تعلم إدارة حديثهم الذاتي. بل إن تحديد هذه الأخطاء قد يولّد

مزيدًا من الضغط إذا كان الطفل الموهوب لا يملك الأدوات الكافية لإدارة حديثة الذاتي. فقد يقول الطفل في نفسه "لقد بدأت أفكر تفكيرًا" خطأً مرة أخرى! يا لي من غبي". يحتاج الأطفال إلى تمرين وتدريب مكثف لكي يتجنبوا حديث النفس السلبي في أثناء عملية تعلم هذه المهارات الجديدة.

ويجب على الأطفال، عندما ينضجون، أن يدركوا ما يمكن وما لا يمكن تغييره بشكل معقول[٣٦]. فالأشياء التي يمكن أن تتغير تشمل أنماط التفكير والتصرفات، لاسيّما التفكير الذي يقود إلى الغضب والاكتئاب والقلق والمخاوف المرضية. أما السمات التي يصعب تغييرها – وقد يكون بعضها غير قابل للتغير – فتشمل ردود أفعال ما بعد الصدمات، والميل إلى زيادة الوزن، والهوية الجنسية[٣٧]. فإذا استطاع الأطفال والكبار الموهوبون توضيح توقعاتهم الذاتية، فإنهم سوف يصلون إلى فهم واقعي للذات، وبالتالي يقللون من احتمال أن يقعوا فريسة للمعتقدات غير المعقولة وحديث النفس السلبي.

اقتراحات واستراتيجيات إضافية

<u>تحدّث مع طفلك عن حديث النفس:</u> يتحدث معظم الوالدين مع أطفالهم عن الأحداث اليومية قائلين: "ماذا فعلت اليوم؟ مع من جلست في أثناء وجبة الغداء؟" كما أنهم قد يسألون الطفل عن مشاعره وردود فعله إزاء حدث من الأحداث: "كيف شعرت؟ وماذا فعلت عندما قال لك ذلك؟" لكن الوالدين قلّما يسألان الأطفال عن حديث النفس: "بماذا كنت تفكر عندئذ؟ ماذا قلت في نفسك عندما حدث ذلك؟" إن من المفيد والمهم أن نعرف ما كان يفكر فيه الطفل. فمعرفة حديث النفس تساعد الوالدين على فهم سبب تصرف الطفل في الطريقة التي تصرف بها، و فهم سبب ردود أفعاله.

<u>اجعل من نفسك قدوة للحديث الذاتي الصحي:</u> يتقمص الأطفال طريقة تحدّث والديهم معهم، ويجعلونها طريقتهم في حديث النفس الخاص بهم. فإذا لجأ الوالدان إلى التوبيخ والخشونة في رد الفعل، كان حديث النفس للطفل أقرب إلى التأنيب وعدم التسامح. كما ينظر الأطفال إلى كيفية إدارة الوالدين لحديثهم الذاتي، ويشكّلون طريقتهم في التفكير بطريقة مماثلة.

قد يعزز الكبار أحيانًا، وبدون قصد منهم، حديث النفس السلبي والإدارة الضعيفة للضغوط. اطرح على نفسك بعض الأسئلة. عندما يحدث أمر خطأ في حياتك، هل تجعل من ذلك كارثة، وهل تبالغ في رد فعلك وتعلن أنك فاشل وغير كفء؟ أم أنك تعيد تنظيم أفكارك وتتخذ خطوات مناسبة للسير إلى الأمام؟ هل تطالب دائمًا بالتميز مما يزيد من حدة الضغوط التي تتعرض لها؟ أم أنك تبحث عن مخارج ملائمة للسعي الصحي إلى الكمال وتعزز الجهود الموصلة إلى ذلك؟ هل تبرز الأخطاء في أعمال طفلك وتنسى أن تنتبه لإنجازاته وتعطيها الوزن نفسه؟ أم أنك تؤكد الجهد والانجازات؟ فالمعلمون وأولياء الأمور، على السواء، يطلبون من الأطفال أن ينتقدوا التنظيم أو الجهود ولكنهم ينسون أن يطلبوا منه البحث عن جوانب القوة.

تبين سلوكات الوالدين للطفل أي أنواع التفكير يتوقعها الكبار، ولكن الوالدين يشعران بالإحباط عندما يبدي أطفالهم السلوكات غير الملائمة ذاتها، مثل الصراخ وعدم الاحترام. إنّ مساعدة الأطفال على فهم الطرق التي يتعامل بها الكبار مع الأخطاء والضغوط تزودهم بفرص قوية لتعلم إدارة حديث النفس.

وترى بعض العائلات أن من المفيد تمثيل حديث النفس أو التلفظ به جهراً أمام الطفل، بما في ذلك معتقداتهم غير المعقولة. قد يعلن أحد الوالدين، في أثناء وجبة العشاء مثلاً، كيف أن يومه كان سيئًا جدًا (أو يتظاهر أنه كان كذلك)، ويصف للعائلة كيف أنه فشل بشكل أو بآخر. وقد يتحدث عما أصابه من إحراج، ومحاولاته لأن يكون كاملاً، وعن مدى الضغوط التي يشعر بها. ثم يقوم الوالد الآخر، وربما الأطفال أيضًا، بطرح آرائهم وملاحظة كيف كان ذلك الوالد شديدًا على نفسه، ويمكن أن يقترحوا عليه طرقًا لتغيير حديثه الذاتي.

وقد تقرر عائلات أخرى أن تقوم بجهد مشترك – فتنشئ شراكة يساعد كل فرد فيها الآخرين على مراقبة حديثهم الذاتي وتحسينه. ويمكن أن يذكّر أفراد العائلة بعضهم بعضًا بأن معظم الناس ذوي الطموحات والمثل العليا يخيب ظنهم بأنفسهم أحيانًا ويقومون بأحاديث ذاتية سلبية. ويستطيعون معًا ممارسة طرق جديدة لإدارة حديث النفس. فقد يتحدثون، مثلاً حول ما إذا كان الضغط مؤقتًا ويحددون العوامل التي تساعدهم، إن تحكموا بها، على التخفيف من ذلك الضغط. كما يمكنهم أن يناقشوا الطرق التي تؤدي إلى تصاعد حديث النفس السلبي، بما يفسد عليهم يومهم أو حتى أسبوعهم كله. وقد يفكرون تفكيرًا جماعيًا في الطرق التي تساعدهم على إدراك هذا التصاعد وإيقافه في وقت مبكر.

ويمكنك، عندما تكن قدوة لطفلك، أن تُريه كيف تسمح لنفسك، من حين لآخر، أن تتوقف مؤقتًا عن معاييرك الاعتيادية العالية. فأنت تدرك أن هناك أوقاتًا تمارس فيها الاسترخاء وأحلام اليقظة أو الانشغال في أمور ذات قيمة قليلة، أو لا قيمة لها أبدًا، على المدى البعيد. من المهم أن تبيّن لأطفالك كيف توازن بين العمل واللعب، وحتى بين الغرابة والسخافة، من خلال نمذجة اللعب والهوايات إلى جانب العمل.

لا تتجاهل المشكلات أو تنكر وجودها عند الطفل: إن مناقشة المشكلات مع طفلك تؤكد اعترافك بها ومحاولة حلها. فلا بد من تحديد المواقف التي تسبب له الضغط إذا أردنا حلها. أما إهمال المشكلات فينقل إلى الطفل رسالة تفيد أنها غير مهمة. إن من المفيد، حتى عندما نكون غير قادرين على حل المشكلة، أن نراجع الموقف المشكل والأفكار والمشاعر المصاحبة له. كما أن استنكار المشكلات يقلل من أهميتها ولا يسهّل الحلول الصحيحة لتلك المشكلات.

الأطفال الموهوبون ماهرون في ملاحظة القرائن وتتبع التوتر. فعندما ينتشر التوتر في العائلة، يزيد شعور الطفل بالضغط والرعب إذا أنكر الوالدان المشكلات التي يعاني منها، أكثر مما لو تحدّثا معه حولها. لا يحتاج الأطفال إلى التفاصيل الدقيقة لمواقف الراشدين لكن حصولهم على بعض المعلومات يكون مفيدًا، لأن الصورة التي يحملها الطفل عن المشكلة تكون، في العادة، أسوأ بكثير مما هي عليه في الواقع. فإذا لم تتوفر معلومات كافية للطفل الموهوب عن المشكلة، فإنه غالبًا ما يتمادى في تكهناته. أما إذا توفر له بعض التفاصيل التي ينطلق منها في حل المشكلة، ويكون قد جمعها بشكل غير مباشر، فإنه قد يسدّ الثغرات بأفكار إبداعية من عنده. ولا بد، في هذه الحالات، من توضيحات تؤكد للطفل أنه يسير في اتجاه الحل الصحيح. يكفي أحيانًا أن نخبر الطفل أن المشكلة ليست فيه هو. فقد تقول الأم للطفل مثلاً: "أنا ووالدك نراقب ميزانيتنا جيدًا هذا الشهر. وضعك أنت جيد، فلا تخف؛

لن نجد أنفسنا فجأة دون نقود. نحن حاليًا نركّز كثيرًا على التخطيط الحذر لهذا الشهر".

لكن عندما تكون المشكلة تخص الطفل فعلاً، فقد يعني ذلك أن الضغط سيكون أشد على الجميع لفترة قصيرة من الزمن، ولكن الحديث عن المشكلة يمكننا من محاولة حلّها بفاعلية، وهو، بالتأكيد، أفضل من التظاهر بعدم وجودها. فالضغط لا يزول لمجرد إهماله وتجاهله. ورغم أن الطفل قد يتردد في الحديث عن أفكاره ومشاعره، إلاّ أن الاستماع إليه والتحدث معه مباشرة يساعده في حل المشكلة. قد يشعر الأطفال الموهوبون، أحيانًا، أنهم الوحيدون الذين يعيشون مثل هذا الضغط، ويحتاجون إلى من يؤكد لهم أن هناك آخرين يتفهمونهم ومستعدون لمساعدتهم إذا دعت الحاجة إلى ذلك.

أنصت للطفل، ولكن وجّه له نصائح قليلة مباشرة: إذا وقع طفلك في خطأ أو أكثر من أخطاء حديث النفس، فقد تودُّ أن توجه له بعض النصائح المباشرة. لكن لا تفعل ذلك – أو لا تفعل ذلك فورًا على الأقل. فالشخص الذي يتورط في حديث ذاتي غير منطقي، لا يحتمل أن يستجيب لتعليقات من نوع «إنك تقسو على نفسك كثيرًا»، أو «لماذا لا تسلّم مشروعك كما هو وتنسى الأمر».

إن مثل هذه التعليقات تزيد من الضغط عند الطفل لأنها توحي للطفل الموهوب، الذي يشعر أصلاً أن هناك خللاً ما في شخصيته، أنه مخطئ فعلاً. هذا النمط من النصيحة غير الجذابة توحي للطفل "إنك لا تستطيع حل هذه المشكلة وحدك، ولذلك سوف أخبرك ما يجب عليك فعله لحلها". ومن الواضح أن هذه التعليقات قد تدمر علاقتك بطفلك، حتى وإن كانت نيّتك تقديم المساعدة.

بدلاً من تزويد طفلك بنصائح غير جذابة، يمكنك أن تشجعه على التفكير "بصوت عالٍ" حول الموقف ووصف الحلول التي جرّبها وردود فعله نحوها. ادعم مشاعر طفلك مهما كانت. يمكنك أيضًا أن تخبر طفلك بما تظن أنك سمعته يقول: "يبدو لي أنك تريد أن تكون صديقًا لأحمد، ولكنه اختار أن يكون صديقًا لغيرك. يبدو أنك تشعر بالحزن جرّاء ذلك". وعندما تنصت لطفلك وتكتشف مشاعره، فإنك ستجد أن مستوى ضغطه قد انخفض. وهذا يشبه إبريق الشاي، حيث تخف حدّة الغليان إذا خرج منه بعض البخار المحجوز بداخله. ويمكنك، بعد أن تنصت لطفلك وتفهم مشاعره، أن ترفع من وتيرة الأسئلة الموجهة تدريجيًا، كأن تقول له مثلاً": ما الذي تخشى أن يحدث بالضبط؟ وما احتمال حدوثه؟ وما مقدار الأذى الذي سوف يتسبب به؟"

تجنب التدخل الزائد عن الحد: يمكن أن يكون الوالدان سببًا في حدوث الضغط، لاسيّما إذا كانا يستغلان طفلهما الموهوب (ويستغلان لقب "الموهبة") لتحقيق حاجاتهم النرجسية التي تتمثل في السعي إلى المكانة الاجتماعية المرموقة أو التقبّل الاجتماعي، من خلال التدخّل الزائد في حياة أطفالهما[٣٨]. يستفيد الأطفال جميعًا من تعلّم الحياة المستقلة بعيدًا عن تدخّل الوالدين والمعلمين أو الراشدين الآخرين، إذ يستطيعون، عندئذ فقط، أن يصبحوا أفرادًا معتمدين على أنفسهم ولا يحتاجون إلى غيرهم، وأن يتعلموا كيف يتحملون مسؤولية أفعالهم، ويتحملون جزءًا معقولاً من المهام الروتينية اليومية، ويتعلمون إدارة الضغط الاعتيادي الذي ينتج عن الإدارة الذاتية. أما الوالد الذي يشبه الطائرة العامودية ويحوم دومًا فوق رأس الطفل متدخلاً في شؤونه الخاصة كلها، فإنه لن يعزز عند هذا الطفل سوى مزيد من العلاقات الاتكالية التي لا تسمح له بإتقان مهام الإدارة الذاتية.

اسمح للطفل أن يحلم: لقد اكتشف بعض الآباء والأمهات أنهم يمكن أن يساعدوا أطفالهم على التخفيف من وطأة الضغط عن طريق الخيال المتحمس حول أفكارهم وطموحاتهم. وفّر للطفل، مثلاً، فرصة للتخيل، كأن تقول له "أستطيع أن أراهن على أنك تتمنى أن تهرب من كل هذه الضغوط، وأنا أيضًا أتمنى لك ذلك. سيكون من الأفضل حقًا أن تعيش دون هذه الضغوط كلها، ولو لفترة قصيرة من الوقت على الأقل." إن هذه العبارات ستنتقل للطفل، إلى جانب تفهمك لموقفه، أنه لا بأس بالحصول على وقت يستريح فيه من مشكلات الحياة حيث يبتعد عن الضغط ويصلح أحواله، حتى وإن كان من غير المعقول أن يحدث ذلك في الواقع.

علّم طفلك كيف يبحث عن أدلة لتحدي حديث النفس غير الصحي[٣٩]: إن من المحيّر حقًا أن نجد الأطفال الأذكياء القادرين على المناقشات البناءة يواجهون صعوبة كبيرة في رؤية مقدار الضغط الهائل الذي يسبّبونه لأنفسهم. فهم يتقبلون المعتقدات اللاعقلانية، ويؤمنون بصحة الانتقادات غير العادلة التي يوجهها لهم الآخرون، أو يقررون أنهم فاشلون تمامًا إذا لم تنفّذ خططهم كما أرادوا لها أن تكون. فإذا تعلم طفلك البحث عن الأدلة ليفحص بها دقة إدراكاته ومعتقداته، فإن ذلك سيؤدي إلى خفض توتّره. وهذا لا يعني أن الأمور السيئة ستتوقف عن الحدوث، ولكنه يعني أن الطفل سيتمكن من دحض التصورات غير الدقيقة، وسيكون أكثر مرونة، ويقلل من تأثير العوائق التي تحول دون تقدّمه.

قد يشبّه بعض الآباء والأمهات البحث عن الأدلّة بعمل التحرّي. فرجل التحرّي الناجح يفعل أمرين اثنين هما: (١) يحدد قائمة من الأسباب المحتملة ومن البدائل التي تفسر سبب وقوع حادثة ما، و (٢) يبحث عن قرائن لمعرفة أي هذه الأسباب، أو أي البدائل، يحتمل أن يكون قد تسبب في تلك الحادثة. فبدلاً من أن يؤمن الطفل بأول فكرة تخطر على باله، عليه أن يكون مثل التحرّي الذي يبحث دائمًا عن الدليل ليقرر إن كان ما يظنه صحيحًا أم لا. فإذا استطاع الطفل أن يحدّد سببًا محتملاً واحدًا (سبب واحد مثلاً أدى إلى حدوث شيء ما، أو أحد أسباب المشكلة)، اطلب إليه أن يرسم مشهدين آخرين مختلفين يعتقد أنهما يمكن أن يفسرا الموقف. ومع أن هذا الإجراء قد يستغرق وقتًا طويلاً، لاسيّما مع الأطفال ذوي التفكير الخطّي أو الذين يكونون "متأكدين" من السبب، إلاّ أنه يساعد الطفل على تفهم أن هناك احتمالات أخرى، وأن الطفل يستطيع استكشاف البدائل المتعددة بطرق صحية ومقبولة.

تدرّب على التنبؤات: عندما نتنبأ أنّ عاقبة مخيفة أو كارثية ومؤلمة فعلاً قد تنتج عن موقف معيّن أو سلوك معيّن، فإننا نكون قد أوجدنا كثيرًا من الضغط والتوتّر. إننا نتنبأ، في تفكيرنا، عواقب سلبية أو نتوقع حدوث "الكوارث"[٤٠]. ولا شك أن الأطفال، لاسيّما المثاليين منهم، يكونون في الغالب أكثر عرضة للتنبؤ بالعواقب السلبية. وقد يكون من المفيد أن نساعد الأطفال على تخيل نهايات سعيدة محتملة للموقف. وكما قال المستشار الإداري "بيتر دركر" Peter F. Drucker أكثر من مرة: "إن أفضل طريقة للتنبؤ بالمستقبل هي أن تصنع هذا المستقبل". إن تخيل العواقب الإيجابية يزيد احتمال حدوث هذه العواقب.

ومن الأمور المفيدة في هذا المجال أن نطلب من الأطفال التفكير في المواقف الراهنة والمستقبلية والتنبؤ بثلاث عواقب محتملة هي: (١) أسوأ عاقبة على الإطلاق، و (٢) أفضل عاقبة محتملة على الإطلاق، و (٣) أكثر عواقب الموقف احتمالاً للحدوث. اطلب إلى طفلك أن يفكر عاليًا

بهذه الاحتمالات الثلاثة ويبحث عن الأدلة كما ذكرنا في وقت سابق. ثم اطلب إليه أن يكتب مجموعة من التنبؤات ليراجعها في وقت لاحق، وسيجد أن التنبؤات الأليمة لا تحدث في معظم الأحيان. وإذا كانت مراجعة موقف راهن غير ممكنة لأن الطفل منفعل جدًا أو غير قادر على التفكير السليم، فلا تطلب إليه ممارسة هذا التمرين إلاّ بعد أن يهدأ. أو اطلب إليه أن يتذكر موقفًا سابقًا واجه فيه كثيرًا من الضغط، وأن يمارس التمرين نفسه في الموقف الراهن.

وعندما يمارس الأطفال التوقّعات الإيجابيّة، فإنّهم يتعلّمون مهارات يمكن أن يستعملوها مرارًا وتكرارًا، ومن ثمّ ينفّذون هذه المهارات سريعًا، حالما يحدث موقف ضاغط في حياتهم. فهم أوّلاً يبحثون عن الدليل: "لا يمكن أن يكون هذا صحيحًا لأنّ..."، ثمّ يبحثون عن وجهات النظر البديلة: "يمكن النظر إلى ذلك بطريقة أخرى هي..."، وأخيرًا فإنّهم يكسبون من الخطوتين الأولى والثانية منظورًا خاصًّا بهم:" الأمر الأكثر احتمالاً هو ... ويمكنني أن افعل كذا وكذا ... ؛ كي أتعامل مع هذا الموقف.". إنّ استعمال هذه المهارات في أثناء تقديم التوقّعات الإيجابيّة، سوف يساعد الأطفال الموهوبين على إدارة أمزجتهم وسلوكهم، ممّا يؤدّي إلى التخفيف من الضغط الواقع عليهم.

استكشف الإنذارات الحقيقيّة، وميّزها عن الإنذارات الزائفة: قد تنتابنا أحيانًا حالة من الضغط أو القلق حتّى وإن لم نكن تحت تهديد حقيقيّ. وهناك بعض الأطفال الذين يمتلكون "أجهزة إنذار" حسّاسة تستجيب سريعًا لما حولهم. الخطوة الأولى في إدارة هذه الاستجابات هي إدراك ما إذا كانت الاستجابة الانفعاليّة نتيجة إنذار حقيقيّ أم لا. وإن لم يوجد خطر أو قلق حقيقيّ، فإنّ الطفل يمكن أن يتعلّم كيف "يعيد ضبط" نظام الإنذار الذي يستعمله، ويمضي في حياته. فعندما لا تصل الأمّ، مثلاً، إلى المنزل في الوقت المتوقّع، فإنّ الطفل قد يمرّ بحالة من الإنذار الزائف؛ لأنّه سيفكّر في كلّ الأشياء المزعجة التّي قد تكون حدثت لها. وهنا لا بدّ من أن يدرك الطفل زيف نظام إنذاره، ويستكشف احتمالات واقعيّة أخرى ذكرناها سابقًا، ويعيد ضبط نظام الإنذار من جديد. سوف تستغرق إعادة ضبط النظام وقتًا طويلاً في البداية، لكنّها سرعان ما تتحوّل إلى عمليّة سريعة بعد ذلك. وإن تبيّن أنّ الإنذار حقيقيّ، وأنّ الخطر أو القلق ما زال موجودًا، فيمكن أن يستعمل الطفل الموهوب بعض الأساليب الأخرى التي وصفناها لإدارة ضغطه بطريقة صحيّة. فعندما تتّصل بنا الجدَّة كي تخبرنا عن حادثة تعرّض لها الجدّ، فإنّ الإنذار يكون حقيقيًّا، ونكون بحاجة إلى اتّخاذ التدابير اللازمة لإدارة الضغط ومعالجة المشكلة.

تصرّف بدلاً من أن تتذمّر: حاول أن تحلّ المشكلات، ولا تتحدّث عنها فحسب. يشعر كثير من الناس أنّ ضغطهم ينخفض عندما يتحكّمون في الموقف الذي يواجههم. تحدّث لطفلك عن الطرق المحتملة للتعامل الفعليّ مع المشكلات، ولا تقف عند المشكلة وتكتفي فقط بالتفكير في مدى فظاعتها الفعليّة أو المحتملة. لا تقل:"لا، أعتقد أنّني لا أستطيع التعامل مع هذه المشكلة"؛ لأنّ ذلك لا يعلّم الطفل سوى الشعور بالعجز. إن حلّ المشكلات يتطلّب أفعالاً لا مجرّد أفكار وكلمات، ومن المفيد في هذا المجال أن يشعر الشخص أنّه يسيطر على الموقف.

يتضمّن حلّ المشكلة سبع خطوات أساسيّة، هي:

١. عرّف الموقف وحدّد الأولويّات.

٢. حدّد ما يتعيّن عليك عمله.

٣. اكتب الحلول المحتلمة للمشكلة.

٤. اجمع المعلومات المتعلّقة بهذه الحلول.

٥. قوّم جدوى كلّ حلّ من هذه الحلول.

٦. اتّخذ قرارك بناءً على الخطوات السابقة.

٧. قوّم نتائج قرارك، لاحقًا؛ كي تحدّد مسار الفعل المناسب في المستقبل.

يمكن أن تساعد هذه الطريقة المبنيّة على تتابع الخطوات، الطفلَ على إدراك وجود حلول كثيرة محتملة لمعظم المشكلات، على الرغم من أنّ الحلول الكاملة قليلة جدًّا. لاحظ، أنّ الأطفال يجب أن يطوّروا خططهم الذاتيّة لحلّ المشكلات، وأنّ الوالدين يمكن أن يقدّما لهم بعض المساعدة أحيانًا.

مارس استراتيجيّات الاسترخاء: عندما يشعر المرء بالضغط، يزداد معدّل التنفس، ونبض القلب، وتنقبض المعدة، وتصبح العضلات والرقبة أكثر تصلّبًا، ويصبح الجسم في حالة استنفار قصوى، ومن النادر أن يستطيع الناس الذين يعانون من ضغط شديد التفكير بهدوء ووضوح. لا شكّ في أنّ تخفيف التوتّر الجسميّ يكون مفيدًا. ومع أنّ التنفس العميق، وأساليب استرخاء العضلات، وتمارين التصوّر العقلي تستغرق وقتًا طويلاً كي يتعلّمها الأطفال ويتقنوها، إلاّ أنّها تعدّ وسائل قويّة من وسائل ضبط الذات. فالاسترخاء في حوض حمام دافئ، أو قراءة كتاب يمكن أن يساعدا على تهدئة طفل يشعر أنّ المصائب تحيط به من كلّ جانب. ويمكن أن يستعمل الطفل هذه الاستراتيجيّات "لإعادة ضبط النظام" بعد إنذار زائف، أو للتخفيف من الضغط الذي يواجهه يوميًّا.

يمكن أن تكون رياضة "اليوجا" مثلاً، بما تشمله من تنفس عميق وبطيء، إستراتيجية تأمليّة تقوّي الاسترخاء. فالتنفس البطيء المضبوط يعدّ أسلوبًا تسيطر فيه على الرعب المحليّ، وحتّى على نوبات الذعر. وعندما يكون الناس في حالة من القلق، فإنّهم يتنفسون بطريقة سريعة، وغير عميقة لا تسمح بالتخلّص الكافي من ثاني أكسيد الكربون في الرئتين؛ ممّا يؤدّي إلى مزيد من القلق. لكنّ التنفس العميق يغيّر ذلك كلّه، ويوفّر للطفل شيئًا يركّز عليه، بدلاً من التركيز على الامتحان القادم، أو أيّ موقف ضاغط آخر.

من المهمّ أن نعلّم هذه الأساليب المتنوّعة في حالات الهدوء، وليس في أثناء فترات الأزمات. فليس من الحكمة أن تعلّم مهارات الملاحة في أثناء العاصفة. وكما هي الحال في تعلّم أيّ مهارة جديدة، فإنّ الطفل بحاجة إلى التمرين؛ كي يتمكّن من الاعتماد على هذه السلوكات الجديدة في أثناء الأوقات الضاغطة.

تعلّم أن تقول "لا": يبالغ الأطفال الموهوبون في الالتزام بما يطلب منهم، ثمّ يشعرون بالضغط والذنب إن لم يتمكّنوا من إدارة أنشطتهم كافّة. إنّ الإدارة الناجحة للضغط تعني تحديد الأولويّات، وتكليف الطفل بتحديد الأنشطة ذات المعنى والقيّمة بالنسبة له، ثمّ يقول: "لا" للانشغال الزائد عن الحدّ بأيّ من هذه الأنشطة.

هل هذه مشكلتي أم أنّها مشكلة شخص آخر؟ يمكن أن تولّد توقّعات الآخرين ضغوطاتٍ كبيرة، لا سيّما إن اختلفت اختلافًا جذريًّا عن توقّعات الطفل الذي قد يرغب أحيانًا في الحصول على شيء مختلف عمّا يريده الآخرون. وفي مثل هذا الموقف، لا بدّ للطفل من أن يفكّر على النحو التالي: "هل هذه مشكلتي، أم أنّها مشكلة صديقي؟" ويتعيّن على الطفل أن يقرّر أيضًا إن كان سيرضخ لتوقّعات الشخص الآخر أو لمعتقداته. ستكون هذه المهمّة صعبة إن وقع الطفل ضحيّة لانتقادات الآخرين وسخريتهم وتوبيخهم. فعندما يسأل الطفل نفسه"هل هذه مشكلتي أم مشكلتهم"؟ يكون قد جعل من نفسه صوتًا لحديثه الذاتيّ. وإن استسلم لآراء الآخرين وقبِل أن يكون ضحيّة لهم، أو لكي يفرحهم، دون أن يهتمّ بإسعاد نفسه، فإنّ ذلك سيؤدّي به إلى الشعور بالضغط والتوتّر.

إنّ من أصعب الأشياء أن يكون الإنسان أمينًا لمشاعره ومعتقداته. ويستطيع الأطفال أن يحلّلوا منطق العبارات التي يسمعونها باستعمال حديث النفس، ويقرّروا كيف يستجيبون لها إن كانوا لا بدّ أن يستجيبوا. لنفرض مثلاً، أنّ طفلاً عاديًّا سخر من الطفل الموهوب، وقال له: "إنّ كلّ ما تفعله هو قراءة الكتب طوال النهار." عندها يمكن للطفل الموهوب، في حديثه الذاتيّ، أن يسأل نفسه: "هل هذا صحيح حقًّا؟ لا، إنّه ليس كذلك؛ فأنا أقوم بأمور أخرى كثيرة إلى جانب القراءة؛ فألعب كرة القدم، مثلاً، وأمارس السباحة، لكنّني أستمتع كثيرًا بالقراءة وأمارسها في كلّ فرصة تتوافر لي." وعندما يتّخذ الطفل الموهوب قرارًا حول دقّة السخرية التي سمعها من زميله، فإنّه سيقرّر إن كان يريد أن يفعل شيئًا إزاءها أو لا. فإن لم تهمّه المسألة كثيرًا، وشعر بالارتياح لتناسيها فقط، فإنّه لا يحتاج إلى أيّ فعل تجاهها، لكنّه سيكون بحاجة إلى معرفة طبيعة استجابته إن قرّر أنّه سوف يستجيب لتلك السخرية. وإن أدرك الطفل أنّ بإمكانه أن يردّ، أو لا يردّ على عبارة سمعها من شخص آخر، فإنّ ذلك سيشعره بالقوّة.

طوّر منظورًا خاصًّا بك من خلال قراءة الكتب ومشاهدة الأفلام: يحبّ معظم الأطفال الموهوبين القراءة، ويتوحدّون بسهولة مع الشخصيّات التّي يقرؤون عنها في الكتب. وعندما تحاول هذه الشخصيّات التغلّب على الضغوط مثل تلك التّي يتعرّض لها الطفل، فإنّه سيتعلّم استراتيجيّات مواجهة هذه الضغوط، ويشعر أنّه لا يواجهها وحده[٤١]. وقد لخّصت "جوديث هولستيد" Judith Halsted، في كتابها "بعض أفضل أصدقائي هي الكتب" Some of My Best Friends Are Books، ما يقارب ثلاثمئة كتاب مفيد للأطفال الموهوبين، بشكل خاصّ، من مرحلة الروضة وحتّى المدرسة الثانوية[٤٢]. وقد صُنِّفت هذه الكتب بناءً على مستويات القراءة، واحتوت على فهارس طبقًا للموضوعات مثل، القوّة والحساسيّة، والسعي إلى الكمال، والوحدة، والتفرّد، والعلاقات. ويمكن أن تكون كتب السير الذاتيّة التّي يستعيرها الطفل من المدرسة، أو من المكتبة العامّة أدوات تعلّم قويّة للمراهقين والراشدين الموهوبين. وعندما تقدّم هذه الكتب للأطفال بشكل يخلو من التهديد، فإنّها سوف تساعدهم على

تكوين منظور خاصّ بالمسائل المتعدّدة التّي تواجههم، دون أن يحتاجوا إلى مواجهات مباشرة معها.

هناك كتب عديدة كتبت خصيصًا للأطفال الموهوبين، تزوّدهم باستراتيجيّات لمواجهة المسائل والقضايا الشائعة. ومن العناوين المشهورة في هذا المجال: دليل بقاء الأطفال الموهوبين: كتيّب المراهقين؛ *The Gifted Kids' Survival Guide; A Teen Handbook*؛ ودليل بقاء الأطفال الموهوبين الذين تقلّ أعمارهم عن عشر سنوات، السعي إلى الكمال: ما المشكلة في أن يكون الشخص جيّدًا أكثر من اللازم The Gifted Kids Survival Guide for Ages 10 and Under, Perfectionism: What's Bad about Being Too Good؛ وتحرير عائلاتنا من السعي إلى الكمال Freeing Our Families from perfectionism؛ وكتاب المتنمّر، والضحية، والمتفرّج، The Bully, The Bullied, and the Bystander وارفع شعار اللّهم نفسي, Stick Up for Yourself [٤٣].

يمكن أن تزوّد الأفلام الطفل بمنظور خاصّ به[٤٤]. فثمّة أفلام تصوّر شخصيّات موهوبة وهي تتعلّم كيفيّة التعامل مع الضغوطات. ولا شكّ في أنّ النقاش الموجّه حول هذه الشخصيّات سوف يساعد الأطفال على تطوير منظورهم وتبصّرهم، ورؤية وجهات النظر البديلة، وزيادة احتمال حدوث التغيّر الإيجابي.

إلاّ أنّ لكلّ من العلاج بقراءة الكتب وبالأفلام السينمائيّة جوانب ضعفها، فليس كلّ ما تحتويه الكتب، أو الأفلام يناسب الأطفال جميعهم، كما أنّ دقّة الأوصاف التي تقدّمها مشكوك فيها؛ ممّا يستدعي أن يختار أولياء الأمور هذه الموادّ بعناية فائقة. يضاف إلى ذلك أنّ بعض الآباء والأمّهات يخطئون في الحديث المباشر إلى أطفالهم بمقارنة أبطال الروايات والأفلام، وفي هذه الحالة سوف يربط الطفل الموهوب شخصيّات الكتب والأفلام بشخصيّته، دون أيّ مساعدة من الوالدين لربط الحقائق؛ الأمر الذي يولّد فيه المقاومة وعدم الارتياح، لا سيّما إن كان الطفل معرّضًا للصراع على السلطة، أو إن كانت علاقته مع الوالدين متوتّرة أصلاً. ليس الهدف، إذن، أن يكون العلاج بالكتب أو الأفلام بديلاً عن العلاج أو الإرشاد الفعليّ، لكنّهما يمكن أن يساعدا الطفل على التبصّر في المواقف، ويشكلا نقطة بداية لتغيير سلوك الطفل.

استعمل سجّلاً يوميًّا: إنّ استعمال دفتر لليوميّات أو مدوّنة يوميّة، يمكّن الطفل من تدوين أفكاره ومشاعره؛ فيحقّق بذلك منظورًا خاصًّا نحو الحياة. فعندما يكتب الأطفال الموهوبون يوميًّا عن الأحداث المهمّة، والمشاعر، والاستراتيجيّات والآمال والطموحات، فإنّهم سيتعلّمون تحديد أهدافهم، ويبلورون قراراتهم، ويكتشفون معاني حياتهم المتفرّدة. ويمكن أن تكون المفكّرات اليوميّة أدوات فعّالة في التوجيه الذاتيّ للطفل[٤٥].

توقّع التقدّم، وليس الكمال: يتعيّن عليك إبقاء توقّعاتك عالية، إلى جانب ضرورة إبقائها توقّعات مناسبة ومعقولة، وتنقل للطفل اعتقادك بأنّه سوف يتصرّف دائمًا بذكاء ومسؤوليّة. وهذا يعني أنّ عليك أن تشجّع المحاولات وتتوقّع التقدّم، وليس الكمال. فالتحرّك باتّجاه الهدف أفضل من عدم التحرّك إطلاقًا، حتّى لو كنت تفضّل أن تكون الخطوات أكبر ممّا هي في الواقع. اسمح بوجود فترات في حياة طفلك لا تتوقّع منه فيها أيّ تقدّم أو إنجاز، فنحن جميعًا، حتّى الكبار بحاجة إلى أوقات نسترخي فيها، دون أن نعمل شيئًا أبدًا.

شجّع طفلك على الافتخار بمحاولاته: يستفيد الأطفال الموهوبون من فهمهم بأنّ الطريق إلى النجاح تحتوي على نتوءات وأخاديد أحيانًا. ثمّة مثل إنجليزيّ يقول: "إنّك لا تجد النجاح قبل العمل إلاّ في المعجم." لكنّ الأطفال الموهوبين ينجحون معظم الأحيان، دون أيّ جهد يذكر، ويعتقدون تَبَعًا لذلك أنّ هذا ما سيحدث لهم دائمًا. هؤلاء الأطفال يحتاجون إلى من يشجّعهم على المثابرة والاستمرار في الأعمال المدرسيّة، لا سيّما عندما تزداد صعوبتها. فعلى سبيل المثال يمكن أن يتحدّث الوالدان عن خبرتهما في ركوب الدرّاجة الهوائيّة ذات العجلتين، والمرّات الكثيرة التي سقطا فيها عن هذه الدرّاجة قبل تعلُّم ركوبها، أو يتحدّثان عن السنوات العديدة التّي قضياها في التدريب والدروس؛ كي يتعلّما عزف مقطوعة موسيقيّة صعبة على البيانو أو الكمان. يتطلّب إتقان أيّ مهارة، التمرين والتدريب. وقد يحتاج الأطفال الموهوبون، شأنهم في ذلك شأن الأشخاص المشهورين الذين سيأتي ذكرهم تاليًا، إلى عدّة محاولات قبل تعلّم مهارة جديدة، أو إكمال مشروع بنجاح، ويكتشفون، في أثناء التعلّم، أنّ الأخطاء مهمّة ومفيدة؛ لأنّها تساعدهم على تعلّم طرق أفضل لمواجهة المواقف في المرّات القادمة.

لقد ارتكب "توماس أديسون" Thomas Edison، الذي وصفه معلّموه بأنّه "غبيّ جدًّا، ولا يستطيع أن يتعلّم"، ثلاثة آلاف خطأ في طريقه إلى اختراع المصباح الكهربائيّ. وطُرد محرّر إحدى الصحف "والت ديزني" Walt Disney من وظيفته؛ لأنّه"لا يمتلك أيّة أفكار جيّدة".[٤٦]، كما فُصل "مايكل جوردان" Michael Jordan من فريق كرة السلة في مدرسته الثانويّة، ولم يصبح بطلاً من أبطال هذه اللعبة إلاّ بعد سنوات عديدة من التمرين والتدريب[٤٧]. وقد تولّدت بعض أهمّ الاكتشافات في العلوم والطب وغيرهما من أخطاء غير مقصودة. ومن الأمثلة على الاختراعات التّي كان سببها أخطاء الناس غير المقصودة: البنسلين، وأفران الميكروويف، والمشروبات الغازيّة، ورقائق البطاطا، وأوراق الملاحظات اللاصقة. لقد ثابر الناس المسئولون عن هذه الاكتشافات على عملهم، وشعروا بالفخر لكلّ محاولاتهم[٤٨]. ولا شكّ في أنّ قراءة سيَر حياة هؤلاء المخترعين وكفاحهم للإنجاز سوف تساعد على إبراز أثر المثابرة لطفلك بطريقة تخلو من التهديد.

حوِّل المشكلات إلى فرص: يمكن أن تزوّدنا المواقف الصعبة بفرص جديدة، تمامًا كما هي الحال في الأخطاء التّي قد تؤدّي إلى اكتشافات جديدة. فإن لم يُقبَل طفلك في فريق كرة القدم، مثلاً، سيصبح لديه وقت فراغ يخصّصه لأنشطة أخرى. وإن فاتتك رحلة طيران، سيتوافر لديك وقت إضافيّ لمقابلة أشخاص مهميّن، أو إنجاز بعض الأعمال على حاسوبك الشخصيّ. ويتعيّن على الشخص أوّلاً أن يتجاوز حدود حديث النفس السلبيّ عن خيبة الأمل والإحباط؛ كي يدرك وجود هذه الفرصة الجديدة. ويمكن أن يعلّم الوالدان طفلهما أنّ الخيارات متوافرة له دائمًا حتّى في المواقف المخيّبة للآمال، أو المثيرة للغضب. وحتّى عندما تختار أن لا تقرّر أيّ شيء، فإنّك ما زلت تختار شيئًا ما.

تجنّب لوم الآخرين؛ فاللّوم لن يخفّض ضغطك: إنّ القول بأنّ شخصًا ما هو الملوم في حدوث الموقف السيّئ، لن يؤدي إلى خفض الضغط. وإنّ إلقاء المسئوليّة على الآخرين قد يحمينا مؤقّتًا من مواجهة المشكلات، ويحافظ على تقديرنا لذواتنا؛ ولكنّه مع ذلك يزيد احتماليّة شعورنا بالضغط؛ لأنّنا سنشعر عندئذٍ، بالعجز والاستسلام. عندها نفقد السيطرة، ويتعيّن علينا أن نعتمد على شخص آخر يُصلح لنا

أمورنا، أو يغيّرها إلى الأحسن، أو يتصرّف نيابة عنّا. وعندما ننتظر من شخص آخر أن يغيّر أحوالنا، فإنّنا نكون قد سلكنا طريقًا سلبيّة بديلاً عن الطريق النشطة التوكيديّة. يجب أن يتعلّم الأطفال الموهوبون كيف يتجنّبون الشعور بالعجز، والانجراف وراء الموقف المشكِل الذي يواجههم. ويتعيّن عليهم أن يمارسوا دورًا نشطًا في خفض ضغوطهم بالنظر إلى هذه المواقف على أنّها تحدّيات وخبرات تعلميّة جديدة.

حاول أن تجزّئ الضغوط وتعزلها. إنّ حديث النفس السلبيّ المكثّف عن سلوك أو موقف معيّن يمكن أن ينتشر بسهولة على صورة تفكير من نوع "إمّا الكلّ وإما فلا"، أو من نوع "دائمًا أو أبدًا" فينتج عن ذلك تدفق الضغط إلى جوانب أخرى من حياة الإنسان. ومن أمثلة ذلك عندما يقول الطفل لنفسه: "إنّني الملوم دائمًا على أيّ خطأ يحدث في المنزل"، أو "أمّي لا ترى الأشياء الحسنة التّي أفعلها. إنّها لا تتحدّث إلاّ عن الفوضى الكبيرة التي أحدِثها أنا في أغراض المنزل". ويمكن، بدلاً عن ذلك، أن يتعلّم الأطفال الموهوبون كيف يجزؤون الضغط أو يعزلونه، ويحصّنون تلك المنطقة، ولو بشكل مؤقّت، من الضغوط التي تملؤها. وقد وجد بعض الناس أنّ من المفيد لهم أن يتخيّلوا أنّهم قد وضعوا الضغط في صندوق، أو "قارورة القلق" وأغلقوا الغطاء، ثمّ وضعوا القارورة على أحد الرفوف إلى أن يحين الوقت الذي يكونون فيه مستعدين لإنزالها عنه. فإن كنت منزعجًا في جانب واحد من جوانب حياتك، فهذا لا يعني أن تكون تعيسًا في الجوانب الأخرى كلّها. ساعد أطفالك على التخطيط للتعامل مع المسألة في وقت لاحق، أو خصّص لها ما يسمّى "وقت القلق"، وبعد ذلك ساعد الأطفال على استعمال بعض الأساليب التي وصفناها سابقًا لحلّ المشكلة التي تواجههم.

لكنّ التجزيء المفرط قد يولّد مشكلات من نوع آخر؛ فقد يلجأ بعض الأطفال الموهوبين إلى بناء سور منيع حول مشاعرهم، حيث يجدون صعوبة في التعبير عنها في التو واللحظة. وقد يتخيّل آخرون أنّهم قد عزلوا المشكلة في مكان معيّن، ولكنّهم لا يتعاملون فعليًّا معها أبدًا، أو مع حديث النفس الذي أوجدها أصلاً. وقد يقسّم بعض الأطفال الموهوبين ضغوطهم جيّدًا، حيث يحفظونها في مناطق ينقصها المنطق السليم، حتّى أنّهم لا يستطيعون أن يكتشفوا التعارض بين سلوكاتهم ومعتقداتهم، مثل عدم القدرة على إدراك التعارض بين الاهتمام بالبيئة والإعجاب بمركبة سباق تسرِف في استهلاك البترول.

تعلّم كيفيّة التجاهل: إنّنا نطلب إلى الأطفال، معظم الأحيان، "أن يتجاهلوا الأمر"، أو يسمحوا للضغط أن "ينزل عن ظهورهم" دون أن نخبرهم كيف يفعلون ذلك. يبدو أنّ معظم الناس يعتقدون أنّ التجاهل نشاط سلبيّ، في حين أنّه، من الناحية الفعليّة، نشاط إيجابيّ، وفعّال جدًّا. وهو نشاط يحتاج إلى تدريب، لأنّ قوله أسهل من فعله. فنحن نعلم مثلاً أنّ التنمّر والإغاظة يتوقّفان، في نهاية الأمر، إن لم يستجب لهما أحد؛ حيث يحاول المتنمّر أن يؤذي الضحيّة، ويحصل على استجابة منه. فالتجاهل، إذن، قرار نشط لإهمال الإغاظة أو العدوان.

يمكنك أن تجرّب الإستراتيجية التالية التّي قدّمها لنا أحد المرشدين المدرسيين لمساعدة الطفل على تعلّم التجاهل النشط. إنّه ينصح الأطفال أن يتركوا الإغاظة والنقد المؤذي "يسقط عن ظهورهم"، وكأنّها كلمات كتبت بقلم الرصاص على قصاصات من الورق لا تلتصق بأيّ جسم، وإنّما تسقط على

الأرض عندما تقذف باتّجاه الطفل. وعلى الطفل أن يتخيّل هذه القصاصات وهي تتطاير بعيدًا في الجوّ. يكتب المرشد الكلمات المؤذية على قصاصات من الورق، ثمّ يضعها على ظهر الطفل، ويساعده على ملاحظة كيف أنّها تسقط فعلاً على الأرض. كما يخبر الطفل في أثناء ذلك، أن ينشغل بنشاط آخر مثل التحدّث إلى الطفل الذي يجلس جانبه. وهذا يسمّى أحيانًا "التجاهل النشط" وهو إجراء ناجح لأنّ التنمّر يتوقّف فعلاً عندما لا يجد من يستجيب له.

التنمّر والضغط: يبدو أنّ التنمّر والاستقواء آخذ بالتزايد، لا سيّما بين الأطفال الموهوبين[٤٩]. ويمكن أن ينجح التجاهل النشط في التخفيف منه. وفي حال عدم نجاحه، يمكن اللجوء إلى الاقتراحات المفيدة التالية:

- اعلم أنّ ما حدث ليس خطؤك.
- ابتعد عن طريق الأذى.
- ابحث لنفسك عن صديق.
- أظهر للآخرين أنّك واثق من نفسك؛ ولا تتصرّف كما تفعل الضحية. قف شامخًا.
- تجاهل المتنمّر.
- قل للمتنمّر بصوت حازم "توقّف عن ذلك!".
- ابتعد عن المكان.
- اطلب المساعدة من أحد الراشدين.

عالج التوتّر بالدعابة: قال أحدهم ذات مرّة: "إنّ الإنسان الذي ينقصه حسّ الدعابة يشبه سيّارة دون ماصّات الصدمات، ترجّها كلّ حفرة في الطريق". لكن، كيف يمكن أن نساعد الطفل على تطوير حسّ الدعابة؟ كيف يمكن أن يطوّر الطفل قدرته على تأليف الطرائف حول موقف معيّن ويضحك ممّا فعله؟ يحدث ذلك عادة عند مراقبة الآخرين. فإن كانت العائلة تستمتع بوجود أفرادها معًا، ويتبادلون جميعًا القصص والطرف الهزليّة، ويضحكون عليها معًا، فلا شكّ في أنّ ذلك يكون نقطة البداية نحو تطوير الطفل لحسّ الدعابة. كما أنّ مشاركة الطفل في لعبة الاختباء، والبحث عن الشخص المختبئ ؛ كي نقول له:"وجدتك" تعلّمه مفهومي المفاجأة والضحك. وقد تتطوّر هذه اللعبة إلى لعبة "المطاردة" (أو لعبة العسكر والحراميّة) حول المنزل. وعندما يكبر الطفل قليلاً، يرى والديه وهما يضحكان من نفسيهما إن وقعا في خطأ سخيف، أو سردا طرفة على الآخرين. ولا شكّ في أنّ الطفل الذي يرى الآخرين يضحكون، ويستعملون الدعابة، سوف يتعلّم هو الآخر هذه المهارة. فقد تعود أمّ الطفل من حفلة، مثلاً، وهي تضحك من نفسها؛ لأنّها اكتشفت قبيل انتهاء الحفلة فقط أنّها كانت ترتدي حذاء أزرق اللون، وآخر أسود اللون. وعندما علّقت إحدى صديقاتها على ذلك، نظرت إلى أسفل وضحكت وقالت: "كما تعلمين إنّ لديّ زوجًا آخر من الأحذية يشبه هذا تمامًا!".

عندما يسمع الأطفال أفراد العائلة يضحكون على أفعالهم غير المتقنة، فإنّهم سيلاحظون الدعابة، ويكونون أكثر ميلاً لتعلّم الضحك من أنفسهم عندما يواجهون موقفًا حرجًا في يوم من الأيّام. كما أنّ الضحك على هذه المواقف يساعد الطفل على تحييد السعي إلى الكمال. فقد يتردّد بعض الآباء والأمّهات قبل أن يصفوا أخطاءهم وجوانب ضعفهم أمام أطفالهم خشية الظهور بمظهر أقلّ من الكامل، وتتلاشى سلطتهم تبعًا لذلك. لكنّ الضحك من أخطائنا يبيّن تقبّلنا لهذه الأخطاء، ويرفع من شأننا في عيون أطفالنا.

شجّع الدعابة التي تعبّر عن خفّة الظلّ، ولا تشجّع روح الدعابة الساخرة. فالسخريّة يمكن أن تكون مؤذية جدًّا لمن يستمع إليها، وقد يحاول هذا الشخص أن يردّ السخرية بسخرية مثلها. شجّع الدعابة التّي لا تؤذي أحدًا، بدلاً عن ذلك. ومن الأفضل في هذه الحالة أن تتحرّك ببطء شديد في بداية استعمالك للدعابة، لا سيّما إن لم تكن علاقتك بطفلك علاقة حميمة.

<u>راقب أحوال الطفل الماديّة والانفعاليّة:</u> يتزايد الضغط عندما يكون الطفل في حالة من الجوع، أو التعب، أو الوحدة، أو الغضب. استعمل الكلمة التذكيريّة "توقّف" "HALT – Hungry, Angry, Lonely, Tired" –جائع، تعبان، وحيد، غاضب– ؛ كي تذكّر نفسك، وزوجتك، وأفراد العائلة الآخرين بأنّ المشكلة الكامنة وراء سلوكه قد تكون إحدى هذه الحالات[٥٠]. قد يعاني بعض الأطفال الموهوبين نقصَ السكّر في الدم – وهي حاجة الجسم إلى مزيد من الوقود والطاقة – فيشعرون بالضغط جرّاء ذلك – هؤلاء الأطفال يعملون جيّدًا حتّى منتصف النهار أو نهايته. ثمّ يصبحون، فجأة، سريعي الإثارة، ويبالغون في ردود أفعالهم، ويشعرون بضغط شديد، لكنّ وظائفهم الحيويّة ومستويات ضغطهم تتحسّن عدّة ساعات حالما يتناولون طعامهم. إنّ وجبة صحيّة من البروتين في الصباح، وأخرى بعد الظهر تقلّلان من شدّة ردود أفعال الطفل، وتساعدانه على التفكير بوضوح[٥١]. أمّا الأطفال الذين يفرطون في تناول المشروبات الغنيّة بالكافين، أو الطعام الرديء، الغنيّ بالسكر، فإنّهم يبالغون في ردود أفعالهم. ويعرف الوالدان أنّ الأطفال المتعبين يشعرون بالضغط سريعًا، لكنّ قيلولة قصيرة تساعد في تحسين الوضع. وكلّما تقدّم الأطفال بالعمل، فإنّ تحديد المشكلات باستعمال الكلمة التذكيريّة "HALT" يساعد الأطفال الموهوبين على تحقيق عناية أفضل بحاجاتهم الخاصّة.

<u>مارس استراتيجيّات أخرى لمواجهة الضغط.</u> تنجح بعض الأساليب في التخفيف من أنواع معيّنة من الضغط دون غيرها. ولا بدّ من تزويد الأطفال بعدد من استراتيجيّات المواجهة؛ كي يختاروا أيًّا منها سيساعدهم في التغلّب على ضغوطهم. وإذا اشتملت المشاعر الضاغطة على الغضب والإحباط، فإنّ بإمكان الطفل أن يضرب وسادة نومه، أو يمزّق بعض الأوراق من دليل الهاتف القديم، أو يضرب كرة التنس في الحائط عدّة مرّات، ويكرّر مع كلّ ذلك بعض عبارات حديث المتكلّم، أو"العبارات التي تبدأ بكلمة " أنا". ويوجّهها إلى الهدف الذي تسبّب في غضبه. كأن يقول مثلاً: "أنا غاضب منك للطريقة التّي أغظتني بها". وإن كان الضغط نتاج الحزن، فإنّ بإمكان الطفل أن يستمع إلى مقطوعة موسيقيّة مفضّلة، أو يقوم بنزهة سيرًا على الأقدام، أو يمارس أنشطة أكثر فاعليّة مثل، الجري، أو ركوب درّاجة هوائيّة. ولهذا حاول أن تكتشف مخارج التعبير الصحيّ عن الانفعالات في عائلتك.

أبجدّيات المرونة - نموذج (ABCDE)

يمكن أن نلخّص معظم توصياتنا عن إدارة الضغوط في نموذج ABCDE الذي طرحه عالم النفس "مارتن سيليجمان وزملاؤه" [٥٢] Martin Seligman. ولا شك أن تبنّي هذه الخطوات الأساسيّة وممارستها سوف يقلّل من ضغوط الحياة، ويزيد من المرونة في التعامل مع المشكلات:

الشدائد (Adversity): يتعيّن عليك أن تدرك أنّنا جميعًا نمرّ بأحداث تجعلنا متوتّرين، وتسبّب لنا الضغوطات.

المعتقدات (Beliefs): يتعيّن عليك أن تفهم أنّ لدينا معتقدات عن أنفسنا، وعن الطريقة التي يعمل بها العالم من حولنا (أيّ حديث النفس) التّي تدور في رؤوسنا عندما تواجهنا الشدائد. حدّد هذه المعتقدات لأنّنا نكون عادة، مثلما نفكّر. فكّر في سبب حدوث المشكلة. اسأل نفسك: هل كنت أنا السبب أم أحد غيري؟ هل الموقف دائم، أم أنّه سينتهي قريبًا؟ هل سيدّمر هذا الموقف كلّ شيء في حياتي، أم أنّه سيؤثّر سلبًا في هذا الجانب فقط؟

العواقب (Consequences): استكشف ما الذي سيحدث تاليًا. ما أسوأ نتيجة ممكنة؟ وما أفضل نتيجة؟ وما النتيجة الأكثر احتمالاً؟ وما إمكانيّة حدوث هذه النتائج كلّها؟

التفنيد (Disputing): واجه المعتقدات، لا سيّما اللاعقلانيّة، وغير المعقولة. ما الدليل على هذه المعتقدات؟ هل سيعتقد أحد أقرب أصدقائي أنّ معتقداتي وتوقّعاتي، وردود أفعالي واقعيّة؟

التزوُّد بالطاقة(Energizing): قم بفعلٍ ما بعد تفنيد المعتقدات. هل ساعدني هذا الموقف على تعلّم أيّ شيء مفيد؟

الإحساس المرن بالذات أمر حيويّ

غالبًا ما تحدّد إدارة الضغط والوعي بالذات، ومهارات التواصل الاجتماعيّ ، إن كان الطفل سيعيش حياة ناجحة وصحيحة. وقد أكدت دراسات طويلة المدى على عيّنات واسعة من الناس ولفترة زادت عن خمسين عامًا أنّ طريقة تعامل هؤلاء الناس مع الضغط تعدّ مؤشرًا على إمكانية تحقيقهم لطاقاتهم الكامنة[٥٣] من عدمها. وبالطريقة ذاتها التي يمكن فيها تطوير القدرة الأكاديمية، فكذلك يمكن غرس المرونة والليونة (أو القدرة على العودة إلى الوضع الطبيعي) وإدارة الضغط في نفوس الأطفال[٥٤]. ويستطيع الوالدان تعزيز المرونة، مثلاً، بوساطة دعم الفكرة التي لا ترى ضيرًا في أن يكون الشخص مختلفًا عن العرف - أو الفكرة التي تقول أنّ الطفل الموهوب عبارة عن قطعة مربعة الشكل لا يمكن إدخالها قسرًا في فتحة دائريّة.

ويستطيع معظم الأطفال الموهوبين الذين يتمتّعون بإحساس قويّ ومرن بالذات، أن يتعاملوا

جيدًّا مع الضغوطات التي تواجههم. ويبني هؤلاء الأطفال ثقة كبيرة بأنفسهم، وتقديرًا عاليًا لذواتهم عندما نعترف باستقلالهم، وأفعالهم، ومحاولاتهم لحلّ المشكلات، ونجاحاتهم وفشلهم. وعندما ينمو هؤلاء الأطفال وينضجون فإنّهم يجرّبون السلوكات والمعتقدات المختلفة. ويمكن أن يعرّض الآباء والأمّهات أطفالهم إلى وجهات نظر متنوّعة، ويشجعونهم على تطوير قيمهم الذاتيّة وأولوياتهم، وأفكارهم الشخصيّة، ومعتقداتهم بهدف بناء الثقة في الأطفال على أنّهم قادرون على اتّخاذ قرارات جيّدة، وعلى إدارة حياتهم الشخصيّة، بعدما يعرفون أنّهم يمتلكون المهارات اللازمة للنجاح في ذلك كلّه. وعندما يشجّع الوالدان الأطفال على ممارسة هذه المهارات - وعندما يتوافر الاحترام والتواصل- فإنّ من غير المحتمل أن يتدخّل الضغط والمشكلات الانفعاليّة، والخلافات العائليّة في المرونة التي نحاول تنميتها عند الأطفال[٥٥].

◇◇◇

الفصل ٧
المثالية، التعاسة، والاكتئاب

هل الأطفال الموهوبون عرضة للاكتئاب أكثر من غيرهم؟ هل من المحتمل جدًا أن يكونوا تعساء؟ وأن يحاولوا الانتحار؟ ما الذي يمكن أن يجعل طفلاً موهوباً بهذه التعاسة والقنوط بحيث أنه لا يريد الحياة؟ يتعرض الأطفال الموهوبون، أحيانًا، لضغوطات تجعلهم معرّضين لخطر التعاسة والاكتئاب. لكن غالبية الأطفال الموهوبين، لحسن الحظ، لديهم من المرونة ما يمكنهم من التغلب على خيبة الأمل والضغوطات التي تعترض طريقهم. ومع ذلك، فقد تمر على بعضهم أوقات يكونون فيها تعساء ومكتئبين بشكل كبير. وهؤلاء الأطفال غالباً ما يشعرون بالإحباط بسبب مثاليتهم ورؤيتهم لما يجب أن تكون عليه الأشياء.

هناك خطوات محددة يستطيع الوالدان عملها للتقليل من إمكانية اكتئاب أطفالهم، أو على الأقل للتقليل من شدة ذلك الاكتئاب. ويمكن أن يتحول الاكتئاب أحيانًا إلى شيء ايجابي بحيث يصبح وقودًا لدافعية الفرد نحو المباشرة بعمل ذي معنى، أو لتعزيز تواضعه ورؤيته للمواقف الخاطئة على حقيقتها[١]. وهذا يعتمد على مقدرة الطفل على تعلم المرونة وإدارة الإتقان واكتساب مهارات إدارة الضغوط كما ناقشناها في الفصل السابق. إن الأطفال الموهوبين بدون مهارات التكيّف هذه، يكونون أكثر عرضة للقلق والاكتئاب الذي يمكن أن يؤثر بشكل خطير في حياتهم اليومية. وغني عن القول أن التعاسة والاكتئاب ليست مواضيع ممتعة، ولكن فهمها ضروري لتزويد الأطفال الموهوبين بالإرشاد المناسب.

ما مدى انتشار الاكتئاب؟

لقد تبين أن اكتئاب الطفولة، الذي كان يُعتقد أنه نادر، أمر شائع هذه الأيام ويزداد انتشاره بسرعة كبيرة. وقد ازداد تأثير الاكتئاب من جيل إلى جيل على مدى العقود العشرة الماضية- ليس فقط في الولايات المتحدة، وإنما في كل أنحاء العالم[٢]. وقد ذكرت دراسات واسعة النطاق أن ٢,٥٪ من الأطفال و٨,٣٪ من المراهقين في الولايات المتحدة يعانون من درجة معيّنة من الاكتئاب. ويقّدر بعض الخبراء أن واحداً من كل عشرين من الأطفال والمراهقين في المجتمع يعانون من الاكتئاب الخطير، وأن حوادث الانتحار قد ازدادت بشكل مضطرد خلال العقود الماضية[٣]. فقد ازدادت حوادث الانتحار بين المراهقين والراشدين الصغار من سنة ١٩٥٢ إلى سنة ١٩٩٢ حوالي ٣٠٠٪. وازدادت بين المراهقين الذين تتراوح أعمارهم بين ١٥- ١٩ سنة بنسبة ٢٨٪، بينما ازدادت بين الأطفال من سن ١٠ - ١٤ سنة بنسبة ١٢٠٪ [٤]. وبالرغم من أن مركز الوقاية والسيطرة على المرض The Center for Disease Control and Prevention أورد انخفاضاً قليلاً في نسبة الانتحار من سنة ١٩٩٢- ٢٠٠٠، إلاّ أن تلك النسبة بقيت ثابتة تقريباً بين السنوات ٢٠٠٠ - ٢٠٠٤. وفي سنة ٢٠٠٣ بلغ عدد حالات الانتحار بين الأعمار من ١٥-٢٤ سنة ما بين ١٢- ١٤ حالة من كل ٥١٠٠,٠٠٠. وقد أظهر تقرير المركز لعام ٢٠٠٥ أن حوالي ١٧٪ من طلاب المدارس الثانوية التي شملها الاستطلاع حاولوا الانتحار خلال الأشهر الاثني

عشر السابقة، وأن ١٣٪ منهم وضعوا خطة لتنفيذ المحاولات، وأن أكثر من ٨٪ بقليل حاولوا الانتحار مرة واحدة على الأقل[٦]. ولا شك أن هذه أرقام مذهلة.

وبالتأكيد أن الاكتئاب لا يقود دائماً إلى الانتحار. ولكننا لا نريد، حتى عندما لا يمثّل الانتحار قضية مهمة، أن يعاني أطفالنا من الاكتئاب إطلاقاً. لذا، فسوف نقدّم في هذا الفصل استراتيجيات ومصادر لنعزز الخطوات الايجابية تجاه منع الاكتئاب وإدارته لمساعدة الأطفال لكي يكونوا أسعد ما يمكن.

الاكتئاب والانتحار عند الأطفال الموهوبين

هناك بعض الاختلاف في وجهات النظر حول ما إذا كان الاكتئاب يتكرر عند الأطفال الموهوبين أكثر مما يحدث عند الأطفال الآخرين بشكل عام. يقول بعض المختصين إن الأطفال الموهوبين أكثر عرضة للاكتئاب الخطر والانتحار بسبب حدّتهم وشعورهم بالعزلة وميلهم إلى الكمال[٧]. ويقول خبراء آخرون أنه لا توجد دراسات تظهر أن الأطفال الموهوبين أكثر عرضة لتلك المسائل من أقرانهم الآخرين[٨]. وبالرغم من أن الدراسات البحثية تظهر أن الأطفال الموهوبين- بشكل عام- ليسوا أكثر قابلية من الآخرين للانتحار، إلا أن مختصين آخرين استنتجوا أن الأطفال شديدي الموهبة عرضة لهذا الخطر أكثر من غيرهم.

وهذه ليست وجهات نظر متناقضة تماماً كما تبدو للوهلة الأولى. فالدراسات التي وجدت أن نسبة الاكتئاب والانتحار عند الموهوبين هي ذاتها عند الآخرين أو أقل، اختارت عيناتها من الموهوبين الملتحقين بالبرامج الأكاديمية المصممة خصيصاً لهم[٩]. وبما أن هؤلاء الطلاب ملتحقون بمدرسة خاصة أو برامج خاصة، فإن حاجاتهم الأكاديمية ستُلبّى على الأرجح، وهذا عامل مرتبط بالتكيّف الإيجابي[١٠]. وبالمقابل، فإن الذين يجدون مشكلات أكثر عند الموهوبين، بما فيها الاكتئاب، غالباً ما يجمعون بياناتهم من المواقع الطبية (المستشفيات وعيادات الصحة العقلية) التي يحتمل وجود مشكلات فيها نظرًا لطبيعة المتعاملين الذين يحضرون إلى هناك لتلقي الخدمات المناسبة.

ونتساءل في ضوء ما سبق: أي وجهتي النظر هي الصحيحة؟ ربما كان الجواب وسطاً بين الاثنتين. لكن حتى لو كان الأطفال الموهوبون يعانون من الاكتئاب مثل بقية الناس فقط، فإن الأمر مقلق جدًا. فقد وجد أن نحو ١٠٪ من المراهقين الموهوبين يعانون من مستويات اكتئاب مَرضية خطيرة [١١].

من الواضح أن ذوي التحصيل العالي الذين ليسوا بالضرورة موهوبين، يعانون من الاكتئاب والأفكار الانتحارية بشكل متكرر. ويستطلع كتاب مشاهير طلاب المدارس الأمريكية الثانوية Who's Who Among American High School Students) أسماء ذوي التحصيل العالي كل سنة، ويطرح أسئلة عن الانتحار في كل مرة. وتقول أحدث خمسة مسوحات سنوية أن ٤٪ من ذوي التحصيل العالي حاولوا الانتحار، وأن ٢٥٪ منهم فكّروا في الانتحار، وأن ١٩٪ يعرفون شخصًا بعمرهم قد انتحر فعلاً، وأن ٤٣٪ عرفوا أن واحدًا من أقرانهم حاول الانتحار. وقد بيّنت هذه المسوحات نفسها أن هؤلاء الأطفال نادراً ما يطلعون والديهم على أفكارهم عن الانتحار[١٢].

وبالرغم من أن نسبة الأطفال الموهوبين المكتئبين أو الذين يحاولون الانتحار غير واضحة، فإن من المهم أن نحاول معرفة أي من هؤلاء أطفال يعيش حالة اكتئاب، وأي العوامل تؤثر في ذلك، وكيف يمكننا أن نساعد هؤلاء الأطفال.

أي الأطفال الموهوبين معرضون للخطر أكثر من غيرهم؟

أصبحت كثير من عوامل الخطر المهمة المسببة للاكتئاب والانتحار معروفة تمامًا، سواء كان الطفل موهوباً أو غير موهوب. وهذه العوامل تضم النزعة إلى الكمال، وإساءة استعمال المخدرات والكحول، وخسارة عائلية، أو انتحار صديق أو فرد من أفراد العائلة، وتركيز وسائل الإعلام على الانتحار، والاندفاع، والعدوانية، وسهولة الوصول إلى الوسائل المميتة[١٣].

وبالإضافة إلى ذلك، فإن كثيرًا من الأطفال الموهوبين لديهم سمات تبدو مرتبطة باكتئاب المراهقين. فمن الخبرات المألوفة لدى الأطفال الموهوبين: أنماط الميل إلى الكمال، والحساسية غير العادية، والانطواء الشديد، والالتزام الزائد، والشعور بالوحدة والاغتراب. كل هذه المشاعر والسلوكات ترتبط بالاكتئاب عند الأطفال والمراهقين كما ترتبط بالانتحار.

وقد يبدو أن بعض الأطفال الموهوبين يكونون عرضة لخطر الإصابة بالاكتئاب الشديد أو الانتحار أكثر من غيرهم تبعًا لهذه الخصائص. كما تبدو محاولات الانتحار أكثر تكراراً عند الشباب المبدعين، شديدي الحساسية، الذين يلتحقون بمدارس على درجة عالية من التنافس والانتقاء[١٤]. وقد أظهر الفنانون والكتّاب والعلماء البارزون والمبدعون نسب انتحار أعلى عندما كانوا كبارًا [١٥].

كما تلعب الظروف البيئية، مثل المدرسة غير الملائمة، دوراً كبيرًا في ذلك. فربما يمر الأطفال الموهوبون، مثلاً، بحالة خفيفة أو متوسطة من الاكتئاب إذا وضعوا في مدرسة لا تستجيب لحاجاتهم التربوية. وتعدُّ درجة الملاءمة التربوية أحد العوامل المهمة التي تؤثر على التكيّف الكلي للطفل الموهوب[١٦]. وهذا يمكن فهمه إذا أدرك المرء أن كثيرًا من الأطفال الموهوبين يعرفون سلفاً ٦٠٪ إلى ٧٥٪ من المادة التي عليهم تعلمها في سنة معيّنة. وهذا يؤثر، طبعاً، على مزاج الطفل وحالته النفسية.

وكلما ازداد الضجر وعدم القدرة على التحمل عند الطفل، زادت محاولاته لابتكار طرق إبداعية- ولكنها مقبولة اجتماعياً- كي يتحمل الموقف ويستفيد منه قدر الإمكان، في الوقت الذي لن يطيقه غالبية الكبار. فالكبار الذين يحضرون ورشة عمل في مؤتمر يعرفون سلفاً المادة التي تقدّم فيه سوف يخرجون ليبحثوا عن ورشة أخرى، وهذا غير مسموح للأطفال في المدرسة رغم أنهم يريدون ذلك. هؤلاء الأطفال يكونون في موقف يغذّي الدرجات الدنيا من الاكتئاب، التي تنبع مما يسمّى "العجز المتعلَّم"[١٧]، حيث يشعرون أنهم قد غُرر بهم، ولكنهم يعتقدون أنه لا يوجد ما يمكنهم فعله لتغيير الموقف.

وبالرغم من أن الأطفال الموهوبين أذكياء، ولديهم القدرة على الدفاع عن أنفسهم وإيجاد المحفزات العقلية الخاصة بهم في غالبية المواقف، إلا أنهم يظلّون أطفالاً. وعلى الوالدين أو الكبار

الآخرين مراقبة مستوى إنجازات الطفل حتى يلاحظوا ما ينقصه من الملاءمة التربوية أو العوامل الأخرى التي يمكن أن تحفّز الاكتئاب، وليستطيعوا مساعدة الطفل على حل تلك االمشكلات[١٨].

النقد والاكتئاب

يكون الكبار أحياناً، بمن فيهم المعلمون، غير حساسين لمشاعر الأطفال الموهوبين وأحاسيسهم، وينتقدوهم علانية. فعلى الأطفال جميعهم، من وجهة نظرهم، أن يتعلموا إنهاء واجباتهم- مهما كانت بسيطة- وأن ينفّذوا ما يطلب منهم. ويستطيع الطفل الذكي، في نهاية المطاف، أن يجد طرقاً للتسلية في أوقات الملل، وحتى الأطفال الموهوبون عليهم أن يخضعوا للسلطة.

غالباً ما يكون للنقد تأثيرات قوية على الأطفال الموهوبين، فبعض أنواع النقد يشجع على العجز المتعلَّم، لاسيّما عند البنات اللواتي يتلقين أنواعًا مختلفة من النقد أكثر من الأولاد[١٩]. عندما تتعثر بنت في مسألة رياضيات، يعلق الكبار قائلين: «واضح أن الرياضيات ليست مجالك"، مشيرين إلى أن لدى البنت نوع من العجز الفطري لا تستطيع تغييره بسهولة. أما عندما يكون أداء الولد ضعيفاً، فإن من المرجح أن ينتقده الكبار قائلين إنه لم يبذل جهدًا كافيًا أو لم ينتبه جيدًا للمسألة، مشيرين إلى أن الموقف مؤقت، وأنه يمتلك القدرة على عمل ما هو أفضل من ذلك بكثير[٢٠]. ويكون الشعور بالعجز أكثر احتمالاً عندما يتضمن النقد أن الفرد لا يستطيع معالجة الموقف، مما يؤدي إلى الاكتئاب.

وقد ينجرف الوالدان والمعلمون إلى نماذج من نقد السلوكات التي تشكّل جزءاً من طبيعة الطفل الموهوب. فقد يوبّخون الطفل، مثلاً، لأنه حساسٌ جداً، أو قوي جدًا، أو جاد جدًا، أو لأنه يطرح أسئلة كثيرة. ولا شك أن كلمة التضخيم "جدًا" تبرز الجانب السلبي في هذه السلوكات - وهي سلوكات تمثل خصائص أساسية لغالبية الأطفال الموهوبين- مما يعني الانتقاص من قيمة الطفل. كما أن لكلمة التصغير "مجرد" أثرًا سلبيًا مشابهًا، مثل "أنت لا تفهم؛ أنت مجرد طفل". يشعر الطفل الموهوب في الحالتين، أنه غير مقبول تماماً كما هو. وإذا شعر الأطفال بالعجز عن تغيير الموقف أو تغيير شعورهم نحوه، فإن بعضهم قد ينسحب نحو الاكتئاب.

ينتقد بعض الأطفال الأذكياء أنفسهم بشدة عندما تواجههم مشكلات أو ظروف يعتقدون أنهم لا يستطيعون تغييرها، ويشعرون بالإحباط لعدم قدرتهم على إصلاح الموقف. وهناك ثلاثة عوامل لها علاقة بهذا الإحباط الذي يمكن أن يؤدي إلى الاكتئاب. العامل الأول، هو أنك لا تستطيع بالضرورة أن تحل مشكلاتك بنفسك لمجرد أنك ذكي، خاصة إذا كنت صغيراً وعديم الخبرة. والطريقة الأسهل هي الرجوع دائماً إلى الحلول التي توصل إليها الناس في الحالات المشابهة، وهذا ينطبق على الأطفال الموهوبين. والعامل الثاني هو أن كثيرًا من الأطفال الموهوبين لم يطوّروا بعد "ذكاءهم الانفعالي"، ويمكن أن تعاق رغبتهم في طلب المساعدة بكل من أفكارهم التي تفيد أن (عليهم) حل مشكلاتهم بأنفسهم، وبمشاعر الحرج لعدم قدرتهم على ذلك. والعامل الثالث أنهم يحتاجون إلى تدريب ليطوروا مهارات المرونة مثل المثابرة وتحمل الإحباط والتقويم الذاتي المناسب كما ناقشناه في الفصل السابق.

أعراض الاكتئاب

يستغرب كثير من الناس أن يكون الأطفال الصغار عرضة للاكتئاب. فنحن نتصور الطفولة على أنها وقت سعيد، حيث الأوقات المحزنة قصيرة والأطفال مبتهجون وسريعو التكيف. ومع ذلك، فإن الأطفال الدارجين، وحتى الأطفال الرضّع، يمكن أن يصابوا بالاكتئاب، ويمكن أن يتدخل اكتئابهم في نموهم وتطورهم الطبيعيين. ويقابل الاكتئاب عند المراهقين بعدم اكتراث الكبار حيث يعتقدون أنه أمر طبيعي، وأنها مجرد مرحلة عابرة[٢١]. وللحقيقة، فإن تحديد الاكتئاب عند الأطفال والمراهقين يمكن أن يكون صعباً، لأن الأعراض المبكرة صعبة الاكتشاف وعادة ما تعزى لأسباب أخرى مثل «التأثير السيئ» للأقران، أو الحاجة إلى النوم أو حتى عادات الأكل غير المناسبة.

ومن المفيد أن نعرف أن الاكتئاب أكثر من التعاسة العادية، أو حتى الحزن المؤقت الذي نمر به جميعاً نتيجة حدوث بعض الخسائر. وإذا لم يعالج الاكتئاب، فإنه يميل إلى الحدوث مرة أخرى بشدة وتكرار أكثر من المرة الأولى. ويعرّف الاكتئاب المرضي على أنه حالة مزاجية تستمر لأسبوعين على الأقل، يفقد الشخص خلالها – سواء كان طفلاً أم كبيرًا- الشيء الكثير من اهتماماته ومتعته.

وعندما يصابون بالاكتئاب، يبتعد الأشخاص المكتئبون عن الآخرين، ويضيّقون اهتماماتهم، وعادة ما تكون طاقاتهم أقل من المستوى الطبيعي، وربما يمرون بخبرات تغيُّر في شهيتهم وأنماط نومهم، وربما تتطور لديهم صعوبات في التفكير والتركيز[٢٢].

تتشابه بعض أعراض الاكتئاب عند الصغار والكبار، وبعضها الآخر يختلف باختلاف العمر. يشعر المكتئبون الكبار بأحاسيس قوية من تدني تقدير الذات، والحزن، والبكاء ولوم النفس والعجز والقنوط. وربما ينامون وقتاً طويلاً أو يشعرون بعدم القدرة على الحركة بسبب حزنهم. وبالمقابل، فإن أمزجة الأطفال والمراهقين المكتئبين تكون متهيجة أكثر مما هي حزينة. وقد يعبّرون عن اكتئابهم على شكل غضب أو ثوران انفعالي أو تحصيل مدرسي متدنٍ. وربما يظهر البعض مللاً، أو عدم راحة أو يشكون من مرض غامض أو تتكون عندهم عادة أحلام اليقظة. ويميل الأولاد المكتئبون إلى سلوكات سلبية مخالفة لعادات المجتمع كالعدوانية، والفظاظة، وعدم الهدوء، والعبوس والمشاكل المدرسية المتعددة وتعاطي المخدرات والكحول. وغالباً ما يرسلون إلى المدير قبل أن يحالوا إلى مرشد أو طبيب نفساني. أما البنات المكتئبات، من جهة أخرى، فربما يصبحن هادئات، وينسحبن من المشاركة في الأنشطة الصفية. ويزداد الوضع سوءًا لأن المجتمع يشجع الفتيات على الهدوء والإذعان، فتبقى أسباب سكوتهن غير معروفة، ويختفين عن الأنظار ما لم نشجعهن على التعبير عن أنفسهن في المنزل[٢٣].

ومهما كانت السلوكات الظاهرة، فإن معظم الأشخاص المكتئبين يشعرون بالألم والغضب في داخلهم، لكنهم يشعرون بالعجز عن عمل أي شيء حيال ذلك. ومع أنهم لا يقنعون بحياتهم الراهنة، فإنهم يشعرون بالعجز عن القيام بالتغيرات الضرورية. ولذلك، فإنهم يركزون في العادة على أنفسهم. وتؤكد أحاديثهم الذاتية أفكار اليأس التي تدور في داخلهم، ويبدون غير قادرين على جمع ما يكفي من الطاقة في محاولة حل المشكلة. ويصف الناس شديدو الاكتئاب مشاعرهم بأنها غامضة، ومراوغة، ومشتتة، وأبدية، وكأن الاكتئاب كان معهم طوال حياتهم، وسوف يستمر حتى آخر يوم فيها. يشعر

بعض المراهقين المكتئبين بالتشاؤم من أنفسهم ومن العالم لدرجة أنهم يجرحون أذرعهم أو أرجلهم لمعاقبة أنفسهم، أو لأن الألم هو الشيء الوحيد الذي يذكرهم بأنهم لا زالوا أحياء، وأنهم ما عدا ذلك يشعروهم أنهم أموات. وهناك آخرون يبحثون عن تدفقات الأدرينالين فيُقدمون على مغامرات جريئة أو يحاولون الهرب من واقعهم بتعاطي المخدرات والكحول[٢٤]. ويقرر عدد قليل منهم الانتحار لكي يضعوا حدًا لآلامهم.

قد يكون التغلب على الاكتئاب أمرًا صعبًا، فيكون من الأفضل بكثير اتخاذ خطوات للوقاية من الاكتئاب. وهناك أدلة حقيقية تدعم فكرة أن الأطفال يمكن أن يتعلموا كيف - يمنعون أو يقللون أو يتغلبون على الاكتئاب أو يخفضون من شدته أو يتغلبون عليه، ويعيشون حياة متفائلة بدلاً من الحياة المتشائمة[٢٥].

الوقاية من الاكتئاب

علينا أن نعرف أن التوازن ضروري في الحياة. ولهذا، لا تضايق الطفل بالإلحاح على النجاح فقط؛ بل وفّر له فرصًا لإتقان مهام تتزايد صعوبتها بشكل تدريجي. وكلما زاد شعور الأطفال بالنجاح والكفاءة، قلّ احتمال شعورهم بالسلبية والتشاؤم عندما تواجههم المشكلات. وكما قال المؤلف "ريتشارد بول إيفانز" Richard Paul Evans في اجتماع للجمعية الوطنية للأطفال الموهوبين "نحن لا ننجح رغماً عن تحدياتنا وصعوباتنا؛ وإنما ننجح بالضبط بسبب هذه التحديات»[٢٦].

إن تزويد الأطفال بخبرات مبكرة متقنة، حتى في سن ما قبل المدرسة، يمكن أن يساعد في منع العجز المتعلَّم ويزيد من التفاؤل الذي يُعدّ عنصرًا مهمًا في كيفية تعامل الناس مع المشكلات والصعوبات[٢٧]. ومن المعروف أن تعلُّم ربط الحذاء أو «تزرير» القميص يستغرق وقتًا وجهدًا؛ لكن إتقان المهمة يجلب الثقة. لقد أدى التقدم التكنولوجي مثل أربطة «الفلكرو» (الأشرطة اللاصقة) Velcro، والأحذية سريعة الارتداء، إلى تحسين نوعية الحياة، لكنه قلل من فرص وجود التحديات. كذلك فإن الآلات الحاسبة وبرامج التأكد من التهجئة وقواعد النحو قللت من الحاجة إلى مهارات الحسابات الرياضية وقواعد الإملاء وقواعد اللغة. يتوجب على الوالدين أن يبحثوا عن مواقف يستطيع الأطفال فيها أن يتعلموا المثابرة والنجاح من خلال تحديات مناسبة لأعمارهم تطور عندهم المرونة والتفاؤل. فالنجاح يولد اتجاهاً ايجابياً وتفاؤلاً بالمهمة اللاحقة. ولهذا يجب أن يجرب الأطفال النجاحات التي تأتي نتيجة بذل الجهد ويتعلموا عادة الإصرار في وجه التحديات الكثيرة الجديدة.

الوراثة والبيئة

هناك أدلة قوية متزايدة على الاستعداد الوراثي للتفاؤل والتشاؤم، وحتى للاكتئاب. لكن هناك أدلة قوية، من جهة أخرى، على أن الاكتئاب يمكن أن ينتج عن كيفية تعلمك لردة الفعل لما يحدث في حياتك- مثل خسارة مهمة أو صدمة كبيرة أو شعور بالعجز، أو تقدير منخفض للذات نتيجة النقد الشديد أو عدم التقبل...الخ. وربما كانت غالبية حالات الاكتئاب خليطًا من السببين - الاستعداد الوراثي والضغوطات البيئية.

يبدو أن الزيادة في نسبة الاكتئاب بين الأطفال خلال الأجيال المتلاحقة الماضية مرتبطة بالأحداث في المجتمع والعائلة[٢٩]. نحن نعرف منذ سنوات أن الإساءة الجسدية والجنسية للأطفال تجعلهم أكثر ميلاً للاكتئاب، تمامًا كما يفعل بهم موت الأم[٣٠]. كما أن أطفال العائلات ذات التاريخ الطويل من الاضطراب- كالشجار، والانفصال، والطلاق- معرضون للاكتئاب. لكن هناك عوامل أخرى. فعائلاتنا تتنقل كثيراً في مجتمعنا المتحرك[٣١]. وكنتيجة لذلك، فإن العائلات الممتدة- الأجداد، والعمات والخالات، والأعمام والأخوال، وأبناء العمومة والأقارب- يصبحون غرباء بدلاً من أن يكونوا أنظمة دعم[٣٢]. وهكذا، فإن الأطفال تتوفر لهم نماذج عائلية قليلة فيما يتعلق بكيفية تصرّف الناس مع الصعوبات في الحياة. كما أن الطلاق يفرز عائلات مفككة. والوالدان، حتى في العائلات السليمة، يعملان غالباً خارج البيت ويتركان العناية بالأطفال معظم الوقت للآخرين. وغالباً ما تترك الحياة الحديثة وقتًا محدودًا لكثير من العائلات لقضائه في العلاقات مع الأصدقاء والجيران بحيث يؤدي إلى شعور بالانتماء. إن الثقة بأحد الجيران هذه الأيام شيء نادر. والشعور المتزايد بالغربة أو الوحدة في هذا العالم يمكن أن يؤدي إلى الاكتئاب. وبما أن الثقافة الأمريكية ثقافة استهلاكية ومتحركة وبلا هوية فإن ذلك يقلل من إحساس الناس بقيمتهم، ويسهم في شعورهم بالغربة والاكتئاب[٣٣].

كذلك، فقد أسهمت التربية القائمة على حسن نية الوالدين في تفاقم هذه المشكلة. فالكبار، في محاولة منهم لتعزيز تقدير الذات عند الأطفال- يكيلون لهم المديح مقابل إنجازاتهم- سواء كانت مهمة أم غير مهمة – ويكون ذلك غالبًا خاليًا من الإخلاص والدقة، وأحياناً من الأمانة. وكنتيجة لذلك، فإن إهمال الكبار للصغار يحرمهم من فرص تذوّق النجاح في مهام تتسم بالتحدي الحقيقي. يتعلم الأطفال أن يتوقعوا الحصول على المديح باستمرار، ويعرفون أن تعليقات الآخرين ليست دائماً دقيقة. ويخفق هؤلاء الأطفال في تعلُّم المرونة عندما تواجههم التحديات. ويوضع التقويم الصريح والمنافسة جانباً، ويقلّ التعزيز الفعال على الجهد الجيد إلى الحد الأدنى حيث يضيع في كيل المديح الكاذب والمبالغ فيه. وكما يقول عالم النفس "مارتن سيليجمان" Martin Seligman "يعرّض الوالدان والمعلمون الأطفال للاكتئاب عندما يركزون على ما يشعر به الطفل (مثل تقدير الذات) على حساب ما يعمله- الإتقان، والمثابرة، والتغلب على الإحباط والملل، ومجابهة التحدي[٣٤].

مصادر أخرى للاكتئاب

إلى جانب الاكتئاب المبني على أساس وراثي محض، وهو نادر نوعاً ما، فإن الأطفال الموهوبين يمكن أن يتعرضوا إلى حالات اكتئاب نتيجة واحد أو أكثر من الظروف التالية:

١. الخسارة والحزن

٢. المثالية المحبَطة

٣. الشعور بالاغتراب بين الآخرين

٤. الشعور بالوحدة الوجودية.

وقد توجد هذه المظاهر الأربعة كلها عند طفل واحد. وبالرغم من أن هذه الظروف يمكن أن تسبب الاكتئاب عند أي طفل، إلا أنها أكثر احتمالاً عند الأطفال الموهوبين.

الخسارة والحزن: كلنا نمرّ بحالات من الحزن والأسى والتعاسة المؤقتة. نشعر بالاكتئاب لأن شيئاً أو شخصاً عزيزاً علينا لم يعد موجوداً. نشعر بالفراغ والأسى.

وكما تبين "جوديت فيورست" Judith Viorst في كتابها الخسائر الضرورية، Necessary Losses فإن الخسائر شيء أساسي في الحياة، ومع ذلك فإن "النظر إلى الخسائر، يعني أن نرى كيف أن خسائرنا مرتبطة بشكل لا مفر منه مع النمو" [٣٥]. تقع الخسارة في حياة الأفراد كلهم، ويستجيب لها الصغار والكبار بعواطف قوية، سواء جاءت الخسارة من الموت أو الطلاق أو فقدان صديق أو انهيار علاقة رومانسية. و يجعل استثمار هذه الخسائر الأفراد الموهوبين عرضة لخسارة أكبر وأسى لاحق. لكن النضج والنمو يأتي نتيجة لخسائرنا، فنحن ننمو بتحركنا إلى الأمام ونسيان الخسارة. المهم هو كيف نتعلم التعامل مع الخسارة، وكذلك كيف نتعامل مع الحزن والأسى والغضب الذي يصاحب تلك الخسارة.

المثالية، والكمال وخيبة الأمل: غالباً ما يخيب أمل الأطفال الموهوبين بأنفسهم إذا أخفقوا في تحقيق معايير الإنجاز(العالية بصورة غير واقعية) والأخلاقيات والقيم الأخرى التي يفرضونها على أنفسهم. وهذا يمكن أن يؤدي أحياناً إلى الاكتئاب. وكما قال أحد المراهقين "عندما يكون إنجازي لأي شيء أقل من الكمال، فكأنما هي نهاية العالم، لا يوجد أحد آخر هكذا. فالآخرون يمكن أن يعملوا أي شيء ويكونوا سعداء" [٣٦].

ويصف مراهق آخر: "أشعر كثيرًا بالقلق خشية فقدان مواهبي. أقلق خشية أن أصبح إنسانًا عاديًا. أقلق على طفولتي الضائعة، والفرص التي فاتتني. أقلق خشية أن أنطفئ، أو من التخصص فوق استطاعتي. أقلق على نجاحي في مهنتي، وهل سيقبلني زملائي أم لا (وهل يقبلونني الآن)" [٣٧].

لدى الأطفال الموهوبين مثاليات عالية، وإذا أضيفت هذه المثاليات إلى حماستهم وقوتهم، فإنها سوف تتطور لتصبح نزعة إلى الكمال. وكما ذكرنا في الفصل السابق، يعتقد بعض الأطفال الموهوبين أن الكمال هو المستوى الوحيد المقبول في الأداء، وهم يضعون أهدافاً مستحيلة لأنفسهم. وحتى عندما يحققون تقدماً نحو هدف ما، فإنهم يركزون على ما تبقى لهم من المهمة. هذا الميل إلى الكمال يقود إلى صعوبات اجتماعية وعاطفية، وقد يكون أحد عوامل الاكتئاب المرَضي[٣٨].

وقد تؤدي المثالية، المقرونة بالتطور غير السوي أو غير المتزامن، إلى توقعات يصعب تحقيقها، مما يقود بالتالي إلى السخرية والاكتئاب. يرغب الأطفال الموهوبون أو يتوقعون أن يكونوا ماهرين في المجالات جميعها بشكل متساوٍ، ويخيب أملهم عندما لا يحققون ذلك. وعندما تكون المسافة بين القدرات واسعة جدًا، بحيث يعدُّ الطفل من ذوي صعوبات التعلّم، فإن شدة الخيبة ستكون أكبر. فالطفل الموهوب الذي يعاني من إعاقة تعلميّة معيّنة يخيب أمله بنفسه، وسوف يعاني من تقدير منخفض للذات ومن الاكتئاب[٣٩].

الشعور بالاغتراب بين الآخرين: يميل كثير من الأطفال الموهوبين إلى الانطواء الاجتماعي[٤٠]، ويبحث الموهوبون جداً عن وقت للوحدة كي ينغمسوا في اهتماماتهم المحبوبة، ويفضّلون، في الغالب، الأنشطة التي يمارسونها وحدهم أو مع صديق واحد، مثل القراءة أو الشطرنج أو تركيب المكعّبات «الليجو» أو الموسيقى. ويساعدهم وقت الوحدة على تطوير مواهبهم (وهي سمة الأفراد الموهوبين الذين يصبحون مشهورين عندما يكبرون)، إلا أن ذلك يقلل من فرصة توفير نظام دعم من الزملاء[٤١].

غالبًا ما يشعر الأطفال الموهوبون، حتى في وقت مبكر من حياتهم، أنهم يختلفون عن غيرهم، وذلك بسبب ذكائهم، وحساسيتهم، وقوتهم. ويشعرون أحيانًا أنهم وحيدون في عالم تبدو قيمهُ ومنظوراته سطحية. ويشعرون بالإحباط في مرحلة الروضة والمراحل المبكرة التي تليها من الاهتمامات البسيطة والتعلم البطيء لزملائهم. ويصف ذلك ولد عمره ١٤ سنة كالآتي: "أشعر دائماً أنني مختلف نوعاً ما - موجود في المكان الخطأ، أو مولود في الوقت الخطأ. أذكر أنني كنت مرتبكًا وخاب أملي في أول يوم ذهبت فيه إلى المدرسة لأنها كانت تبدو بسيطة جداً، وقد كنت أشك في كفاءة المعلمين ومؤهلاتهم" [٤٢]. وعندما يكبر هؤلاء الأطفال يدركون بكل ألم أن المجتمع يركز على الوسطية بكل وضوح. وعندما يبلغون مرحلة الرشد المبكر، فإنهم يجدون أن قيمهم واهتماماتهم غالباً ما تكون مختلفة عن اهتماماتهم وقيم الآخرين.

تمثّل هذه المشاعر، في غالب الأحيان، مشكلة للأطفال الموهوبين في وقت من الأوقات، خاصة للأطفال شديدي الموهبة، أو للانبساطيين، إذ ليس من السهل على بعض هؤلاء الأطفال أن يجدوا زملاء يشاركونهم الاهتمامات نفسها، أو يفكرون بالسرعة نفسها أو بالعمق ذاته. وبالرغم من التنوع الكبير من الأطفال في غالبية المدارس، فإن الطفل الموهوب قد يشعر أن لا أحد يهتم به، وأنه منبوذ لا ينتمي للمجموعة، لا سيّما إذا أزعجه أحد أو تنمّر عليه. إن تراجع الشخص إلى أفكاره الخاصة أو أنشطته الفردية هو ملجأ مؤقت، رغم أنه ملجأ انفرادي.

وبالطبع، يمكن أن يشعر كل طفل بالوحدة والعزلة إذا لم يشعر بالتقدير والاحترام والدعم في البيت والمدرسة. وتلجأ بعض العائلات والمدارس إلى أنماط صعبة جداً بالنسبة للأطفال الموهوبين، وقد تكون مؤذية لهم- عندما يكون النقد متكرراً، وعندما يضغط عليهم الكبار بشكل مفرط للقيام بالعمل. وقد يفترض الطفل في مثل هذه البيئة، أن الآخرين سيقبلونه بسبب تحصيله فقط وليس لإنسانيته. وعندما يشعر الأطفال أنهم ليسوا موضع تقدير واحترام كأفراد، فإنهم يلجئون إلى عدة طرق في محاولاتهم للتعامل مع ذلك الشعور بالعزلة والاكتئاب. ويلجأ كثيرون منهم إلى التخيلات وأحلام اليقظة التي يمكن أن تشعرهم بالسرور أكثر من العالم الواقعي المحيط بهم. ويشعر آخرون بأن قلقهم وحزنهم يتدخلان في أفكارهم بشكل متكرر بحيث أنهم قد يعتقدون (أو يعتقد الكبار الذين حولهم) أنهم يعانون من تشتت الانتباه.

وربما يبدو الأطفال الموهوبون بمظهر كاذب، حيث يضعون قناعاً فوق اكتئابهم ويظهرون للآخرين أجزاء سطحية فقط من أنفسهم يعتقدون أن الآخرين سيقبلونها، مثل جاذبيتهم الجسمية، ومواهبهم الرياضية أو مقدرتهم على سرد النكات. لكن العلاقات المبنية على الأشياء السطحية نادراً ما

تكون طويلة الأمد أو مجزية. ويصبح بعض الشباب الموهوبين معتمدين كليًا- أو حتى مدمنين- على التقدير الذي يأتي من الخارج، مثل الأوسمة والمكافآت. فإذا فقدوا ذلك التقدير، وهذا ما يحصل لهم جميعًا في وقت ما- فإنهم يبدءون بالشك في أنفسهم ويعانون من اكتئاب شديد. ويحاول آخرون "معالجة" عزلتهم واكتئابهم من خلال الأنشطة المختلفة التي ترفع الأدرينالين، أو حتى من خلال الكحول والمخدرات، حيث يعتقدون أنهم "أذكياء لدرجة كافية تمكنهم من التعامل مع تلك المواد". وبالرغم من أن كل هذه الاستراتيجيات يمكن أن تسكّن الألم مؤقتاً، إلا أن تأثيرها الإيجابي نادرًا ما يكون طويل الأمد.

<u>القلق حول الوجود:</u> يمكن لمثالية الطفل الموهوب ووحدته أن تؤديا إلى نوع رابع من الاكتئاب هو "الاكتئاب الوجودي"، الذي غالباً ما يحدث للأطفال والكبار الأذكياء جداً [٤٣]. وهذا النوع من الاكتئاب لا يحدث مرة واحدة، ولا ينتهي بعد أن يمر به المرء. فإذا فكر به الإنسان مرة، سيبقى يخطر له بعد ذلك، ولا يستطيع العودة إلى حالة ما قبل وجوده. وكما يقول المثل « أنت لا تستطيع أن تعيد الكعكة إلى ما قبل خبزِها». وعلى هؤلاء الأطفال أن يتعلموا فيما بعد أن يتعاملوا مع هذه الأمور طوال حياتهم[٤٤].

وتشمل المشكلات الوجودية القضايا الإنسانية الكبيرة في العالم- كالحرب، والفقر، والمجاعة، والانحباس الحراري في الكرة الأرضية، والغش والقسوة. ويهتم الأطفال الموهوبون بهذه القضايا الكبرى حتى في سن مبكرة جداً، ويتساءلون: لماذا توجد هذه المشاكل؟ بالتأكيد هناك طريقة لحلها. وإذا طلبت من طفل صغير موهوب أن يسمّي لك "أمنياته الثلاث"، ستكون واحدة منها على الأقل حلّ إحدى المشكلات التي يعاني منها العالم. هؤلاء الأطفال يدركون أن قليلاً من الكبار يهتمون بهذه المشكلات العالمية كما يهتمون بها هم، لكنهم يشعرون بالعجز عن التأثير في أي تغيير لإنقاذ العالم. ويعتقد الطفل الموهوب أن الناس من حوله- ليس فقط الزملاء، بل أيضاً المعلمين والآباء والسياسيين وذوي السلطة_ يفكرون بكل سطحية في هذه المسائل. ويتصور الطفل الموهوب كيف يجب أن يكون العالم، ويشعر بالأسى لأن قليلاً من الناس فقط يشاركونه هذه المثالية أو التصور، بالرغم من أن الحلول لبعض مشاكل العالم تبدو سهلة وواضحة. يدفع الكبار تبرعات، على سبيل المثال، لقضايا مهمة، وهم فخورون بما يفعلون، لكن الأطفال الموهوبين يتساءلون "أنتم فعلاً تدفعون النقود، لكن ماذا تعلمون لحل هذه المشكلة؟». يرى الأطفال أن المسئولين بطيئون، وغير منطقيين ومنافقون أو، بصراحة، جاهلون، ويبدو لهم أن العالم في أيدي راشدين تنقصهم الكفاءة لإدارته.

وكلما اطّلع الأطفال الموهوبون أكثر على الكذب والنفاق والتناقض والجهل وعدم إدراك الأمور حولهم، فإنهم يتساءلون فيما إذا كانت القيم الإنسانية موقفية أو اعتباطية. وربما يتساءلون إن كان لحياتهم أي معنى مهم، أو إن كان هناك من يفهم اهتماماتهم هذه. وتدور في ذهن هذا الطفل تساؤلات كثيرة مثل: "كيف أستطيع –وأنا مجرد طفل- أن أحدِث أي تغيير في هذا العالم المجنون؟ هل حياتي لها أي معنى؟" هذا الاهتمام بالقضايا الأساسية للوجود الإنساني- الحرية، والعزلة، والموت وعدم أهمية الإنسان- يمكن أن يؤدي بالطفل الموهوب للتساؤل إن كانت الحياة تستحق حتى أن يعيشها في عالم يختلف فيه عن الآخرين بصورة واضحة. وربما يشعر الطفل الموهوب أنه مثقل بفكرة

أنه مسئول عن الارتقاء بالإنسانية بسبب قدراته ومواهبه- وهي مهمة تبدو شاقة جدًا.

عندما تطغى على الطفل مشاعر المسؤولية الشخصية عن الإنسانية، فإن النتيجة الحتمية هي الحزن، والغضب والعجز والاكتئاب. ولكي يتمكن هؤلاء الأطفال من البقاء، ويقتنعوا بحياتهم، فإن علينا أن نساعدهم على الآتي:

١. أن يشعروا أن هناك من يفهم مشاعرهم بصدق.

٢. أن يشعروا أن هناك من يشاركهم مثالياتهم وأنهم ليسوا وحدهم.

٣. أن يضمّوا جهودهم إلى جهود آخرين يشبهونهم بطرق يمكن أن تؤثر في العالم.

عندها فقط سيجد هؤلاء الأطفال معنى لحياتهم ولعلاقاتهم بالآخرين بحيث يعتقدون أنهم ينتمون إلى هذا العالم. ويمكن أن تكون العائلات والأصدقاء والمعلمون مرشدين مهمّين لمساعدة هؤلاء الأطفال على الكشف عن طرق لإيجاد معنى لحياتهم وتطوير نظرة معقولة للحياة.

لقد وجد كثير من الآباء والأمهات أن أطفالهم يتلقون مزيدًا من الدعم ويواجهون قليلاً من الإحباط إذا شاركوا في أعمال تطوعية مع منظمات تكافح من أجل تحسين ظروف المجتمع. وبما أن غالبية الناس المعنيين بقضايا المجتمع هم من المثاليين، فإن الطفل الموهوب سيجد على الأرجح أنه مرتبط بالآخرين، وأن لحياته معنى لأنه يساعدهم.

وعندما يعطي الطفل جزءاً من وقته لقضية اجتماعية، فإن إحساسه بالضبط الذاتي يزداد، ويجد اتجاهاً ايجابياً وعملاً محدداً لينجزه. وقد يكون العمل التطوعي مثلاً الخدمة في مطبخ يقدم الحساء للفقراء أو القراءة لمرضى في دار للرعاية. إن نوع الخدمة التي يقدمها الطفل أقل أهمية من حقيقة مساهمته مع الآخرين المهتمين بالوضع مثله تمامًا.

كما أن كثيرًا من الراشدين الذين يمرون بأزمة في منتصف العمر يهتمون بالقضايا الوجودية، ويطرحون أسئلة مثل: "هل هذا كل ما في الحياة؟" و"ما معنى حياتي؟" لا شك أن الكبار يجدون صعوبة في التعامل مع هذه القضايا. تخيل كيف ستؤدي مثل هذه الأسئلة إلى اكتئاب شديد عندما تكون في المقام الأول في ذهن طفل موهوب عمره ١٢ سنة ويُدعى يوميًا "بالمهووس" أو"الأبله" [٤٥].

الاكتئاب والغضب

هذه الأنواع الأربعة من الاكتئاب لها قاعدة مشتركة - كلها تتضمن شعورًا بالغضب، فالطفل إما أن يكون غاضبًا من نفسه أو من موقف معيّن أو حتى من القدر، ولكنه غضبان في كل حال. ويرافق ذلك شعور بالعجز، لأن الطفل يشعر أنه لا يستطيع تغيير نفسه ولا تغيير الموقف الذي هو فيه. قد يستعمل الأطفال الذين يغضبون من أنفسهم العقاب الذاتي ليعوّضوا عما يرونه سوء تصرف منهم، لاسيّما إذا كانوا قد نشئوا على القليل من النقد. وإذا كان هؤلاء مثاليين، فإن حديثهم الذاتي سيؤكد إخفاقاتهم وعيوبهم بطريقة غاضبة. قد يعتقدون أنه يجب أن لا يكون عندهم مثل ذلك الغضب وأن

مشاعرهم خاطئة، وربما يحاولون إنكارها والتظاهر بأنهم غير غاضبين. وقد يلجأ بعضهم إلى عقاب الذات كضرب أنفسهم أو جرحها.

بعض الأطفال يشعرون بالغضب من الآخرين أو من موقف معيّن، لكنهم يشعرون بالعجز عن تعديل ما يسبب لهم ذلك الغضب، ويدركون أن غضبهم لا يترك أثرًا في تغيير أي شيء، ويعتقدون أن غضبهم لن يفهمه أحد ولن يتقبله أحد، أو قد يشعرون بالذنب إزاء هذا الغضب.

قد يوجّه الغضب، أو الغيظ أحيانًا، الناجم عن الاكتئاب الوجودي إلى الظلم الذي تسببه الحياة. فيشعر الراشدون والأطفال الذين يعانون من هذا الاكتئاب الوجودي أنهم يعيشون في عالم سخيف لا معنى له، وأن هذا العالم لا يجب أن يكون كذلك. ويشعر هؤلاء بالغضب لعجزهم عن إحداث أيّ فرق مهم في هذا العالم، وأنهم المهتمّون الوحيدون، فالآخرون، على ما يبدو لهم، غير مكترثين لهذه القضايا.

الغضب والإحباط شعوران يمر بهما كل شخص من وقت لآخر. ومن المهم فهم العلاقة بين الغضب والاكتئاب، لأن ذلك يقود إلى بعض الاستراتيجيات التي تخفف الاكتئاب. ولقد طوّر غالبيتنا طرقاً مقبولة اجتماعياً للتعبير عن الغضب أو التعامل معه، فإذا ما وجِّه الغضب بطريقة ملائمة، فإنه يمكن أن يحرّك الشخص للقيام بعمل ايجابي لمعالجة الموقف. وعلى العكس من ذلك، فإن الاكتئاب سلبي ويقيّد الشخص، لأن الشخص الذي ينكر غضبه يكون أكثر عرضة للاكتئاب الذي يلوم فيه الآخرين. وهو أكثر احتمالاً لتكرار التفكير في لوم الذات حيال سوء الموقف، أو حيال عدم فاعلية الآخرين ومواقفهم المثيرة للرعب.

الانفعال الأوّلي والأكثر وضوحاً للنفس وللآخرين هو الاكتئاب، ولكن هنالك دائماً غضب وراء ذلك الاكتئاب. يقول المثل القديم: " أينما يكون الغضب يكون تحته أذى". كذلك أينما وجد الاكتئاب يكون تحته غضب.

وبالرغم من أن الغضب مثير للنشاط، إلا أننا لا نعني بهذا القول أن تسمح لطفلك أن يغضب غضباً شديداً غير مكبوح. فنوبات الغضب لا تساعد الطفل، ولا يرغب الآخرون بأن يكونوا حوله عندما تنتابه سَوْرة غضب. وبدلاً من ذلك يمكن بقليل من المساعدة من أحد الراشدين المهتمين أن تعليم الطفل التخلي عن الغضب وتوجيهه بطرق معقولة تساعده على الشعور بالقوة والتأثير وليس بالعجز. صحيح أن توجيه سلوكات الطفل عندما يكون مكتئباً أو غاضبًا يكون صعبًا، إلا أن ذلك أمر ممكن، لاسيّما إذا طوّرت معه علاقة قوية. هناك بعض الطرق لتغيير الاكتئاب إلى غضب ملائم ومساعد للطفل عرضت في مكان لاحق من هذا الفصل.

شعور الشخص بخيبة الأمل حيال ذاته

ينشغل كثير من الناس بنوع من العقاب الذاتي عندما يخيب أملهم في أنفسهم. والأطفال الموهوبون مرشحون لعمل ذلك عندما يضعون معايير عالية للأداء أو يندفعون إلى تبني معتقدات

غير منطقية وغير معقولة مثل تلك التي وصفناها في الفصل السابق، إذ يعتقدون مثلاً "يجب أن أتمكن من عمل هذا"، أو" يجب أن أكون كاملاً". ويبدو الحديث الذاتي الغاضب حول تلك المعتقدات اللاعقلانية قريباً من شيء كهذا: " أنا فعلاً شخص سيء"، كان عليّ أن لا أتصرف هكذا"، "ربما لن أكون إطلاقًا الشخص الجيد (الودود، الكريم، البارع..) الذي أريده"، "لقد خذلت نفسي وخذلت الآخرين"، "عليّ أن أعتزل وأن أختبئ في كهف في مكان ما". من حق كل شخص أن يخيب ظنه في نفسه من حين لآخر، وقد يكون التأمل الذاتي والتقويم الدقيق مساعدين على النمو. لكن المشكلات لابدّ وأن تبرز، على أي حال، عندما يبقى الطفل الموهوب غاضبًا من نفسه بصورة زائدة عن الحد ولفترة طويلة من الوقت؛ وإذا استمر الحديث الذاتي "أنا شخص سيء" لفترة طويلة، فإنه يمكن أن يؤدي إلى الاكتئاب.

مساعدة الطفل المكتئب

تستطيع العائلات لحسن الحظ، أن تعزز المرونة وتقلل احتمال حدوث الاكتئاب الحاد[٤٦]. ويمكن علاج الاكتئاب وتعديله. وهذه ثمانية مبادئ إرشادية للوالدين والمعلمين[٤٧]:

انتبه إلى طول فترة الاكتئاب عند الطفل: تستمر فترات الاكتئاب، في أغلب الأحيان، ساعات قليلة أو أيامًا قليلة على أكثر تقدير. ولكن إذا استمر الاكتئاب أكثر من عدة أيام، وبدا لك أنه يتكرر، فإن عليك استشارة الخبراء في الموضوع. لا تنظر إلى الاكتئاب على أنه مجرد "مرحلة عابرة".

استمع للطفل: وهذا أمر مهم جدًا، فأولياء الأمور والمعلمون الذين لا يستمعون للطفل ينقلون له رسالة مفادها أنه ليس جديرًا بالإنصات له. فالطفل المكتئب ليس بحاجة إلى ضربة أخرى تقلل من تقديره لذاته. فهو قاس على نفسه بما فيه الكفاية. وربما كان من الصعب أن تجعل طفلك المكتئب يفتح لك صدره. وقد تحتاج إلى أن تعبّر له عن مزيد من الدعم والاهتمام كي تشعره أنك تريد أن تجعل حياته ممتعة قدر الإمكان، لا أن يقضي مزيدًا من الأيام في تعاسة وشقاء.

تقبّل هموم الطفل: حاول أن ترى كيف يبدو الاكتئاب والغضب الذي يقف وراءه من وجهة نظر الطفل. يكون سبب الاكتئاب والحزن أحيانًا شيئاً مادياً ملموساً (مثل نقله من مدرسته المألوفة، أو فقد حيوانه الأليف المحبوب). وقد يكون السبب في أحيان أخرى غير ملموس، مثل فقد الصداقة، أو فقد الثقة بالآخرين، أو فقد احترام الذات، أو فقد شخص مميّز يوفر له الحماية. إن فقد الأشياء يؤكد دوماً عدم استمرارية الحياة كما نعرفها ويزيد من الأزمات والضغوطات، لكن الخسائر تعدّ من جهة أخرى، ضرورية للنمو والتغيير[٤٨].

كن حريصاً على أن لا تخفف من شدة مشاعر الطفل أو تتجاهلها. لا تقل له مثلاً «يجب أن لا يكون شعورك هكذا»، ولا تقل له أنه لا يوجد في الحقيقة ما يوجب قلقة واكتئابه. إنك إن فعلت ذلك تكون قد نقلت له قلة احترامك ليس لمشاعره فقط، وإنما أيضًا قلّة احترام شخصه. تذكّر أن مشاعره حقيقية ومؤلمة حقاً. وعندما نخبره أن مشاعره خاطئة، فإن هذا لا يزيد إلاّ من اشمئزازه من نفسه.

إذا أبلغت الطفل الموهوب المكتئب بصورة احتفالية أنه رائع، فإنه قد يستجيب بذكر الأسباب التي تشير إلى أنه ليس كذلك. فإن قلت له مثلاً أن لديه عدة أصدقاء، أو انجازات متنوعة أو أي سمات إيجابية أخرى فإنه سوف يعتقد أن مديحك ليس في محله. إن التفكير المنطقي لا يكون ذا جدوى مع الطفل الموهوب المكتئب. بعض الوالدين يستعملون هذا المنحى لأنه "يبدو» أنه ناجح؛ بمعنى أن الطفل يتوقف عن الحديث عن مشاعره السلبية. وقد ترسخ تعليقات الوالدين عزلة الطفل بحيث تؤكد له أنه «لا أحد، ولا حتى والدي، يفهمني أو يصدقني». ويستمر القلق والألم، ويزداد الاكتئاب في هذه الأثناء.

فبدلاً من استعمال المنحى العقلي، تقبّل مشاعر الطفل وفكّر فيها. ادعم طفلك، ولكن اترك الباب مفتوحاً لطرق بديلة يمكن أن يرى بها نفسه أو يرى بها الموقف. إن تعليقاتك ومناقشاتك المتأنية مع الطفل يمكن أن تجعله يكتشف أنه يعاقب نفسه. وعندما يغضب الأطفال ويخيب ظنهم في أنفسهم، فإن من المفيد أن تسألهم إن كانوا يعتقدون أن عقوبتهم لأنفسهم ستجعل منهم أشخاصاً أفضل، وما مقدار الوقت الذي يحتاجون إليه لكي "يعاقبوا أنفسهم". امنحهم الحق في التعبير عن مشاعرهم وإدراك أنهم وحدهم قادرون على تقرير الوقت الذي يوقفون فيه شعورهم بالتعاسة. لكنك تستطيع، باعتبارك أحد الوالدين المهتمين بأطفالهم، أن تؤكد للطفل اعتقادك بأنه شخص جيد أساسًا، وأن من العار أن يبقى بائساً لمدة أطول مما هو ضروري. تقبّل مشاعره واحترمها، لكن بيّن له أن رأيك فيه مختلف. تذكّر مشاعره، واستمع إليها، واحترمها، ولا تنكر مشاكله أو تقلل من شأنها، وزوِّده بتوكيد لطيف لذاته دون أن يكون توكيدًا ظاهريًا فقط.

وفّر للطفل الدعم الانفعالي المناسب: يحتاج الطفل إلى الشعور أن الشخص الذي يلجأ إليه يقّدر همومه فعلاً، فدعمك للطفل من خلال الاستماع إليه وإشعاره أنك معه ينقل له فكرة تفيد أن هناك من يهتم به (وهو أنت)، بغض النظر عن شعوره تجاه نفسه في أثناء تلك الفترة.

احضن طفلك إن شعرت أنه سوف يتقبّل ذلك. إن من أسوء مظاهر الاكتئاب، لاسيّما الاكتئاب الوجودي، أن تشعر أنك وحيد في عالم لا معنى له، ولا يهتم لك. ضْع يديك برفق على كتفي الطفل أو ضمّه إلى صدرك، فإن ذلك يمكن أن يساعده أو يشعره بالطمأنينة. لا تستغرب إن أبعد الطفل يديك عن كتفيه أو أشعرك أنه لا يريد أن تلمسه. إنه يكون في حالة غضب، ولا يحب نفسه كثيراً، لذلك فإنه ليس في حالة تسمح أن يحضنه أحد، لكنك تستطيع، رغم ذلك، أن تعرض عليه رغبتك في ذلك.

يستطيع الطفل أحياناً الحصول على الدعم العاطفي الذي يحتاج إليه من الكتب والأفلام. فعندما يقرأ الطفل الكتب التي تتعامل شخصياتها بقضايا كالوحدة والاكتئاب فإنه يستطيع أن يفهم أن الآخرين يشعرون بما يشعر به، فيمكنه الحصول على طرائق بديلة للتعامل مع المواقف التي تواجهه. لكن عليك أن تعي أن بعض الأطفال المكتئبين يهربون إلى الكتب لتفادي القيام ببعض الأفعال المناسبة.

يتضمن جزء من دعم الوالدين العاطفي إصرارًا لطيفًا وحازمًا على أن ينخرط الطفل بأنشطة خارج البيت، ويفضّل أن تكون أنشطة جسدية، مثل المشي أو ممارسة كرة القدم، أو ركوب الدراجات الهوائية. غالباً ما يتحول الأشخاص المكتئبون إلى مقيمين دائمين في البيت، مما يؤدي إلى زيادة

الاكتئاب سوءاً. لكن الأنشطة تساعد الطفل، لأنه عندما يكون مع الآخرين، تتوافر له فرصة لتلقّي الدعم العاطفي، وتوجيه اهتماماته نحو الآخرين بعيداً عن نفسه. كما أن التمارين تطلق الاندروفين، الذي يحفز الاتجاهات الايجابية.

قوِّم مستوى الاكتئاب ودرجة الخطورة: هناك علامات متعددة تدل على أن اكتئاب الطفل خطير أو شديد. وتشمل هذه العلامات تغيّرًا مفاجئًا في عادات النوم والطعام، وعدم القدرة على التركيز، والحديث عن الموت أو الانشغال به، والتبرع بالممتلكات الثمينة للآخرين، واعتزال العائلة والأصدقاء، وفقدان الدعم الاجتماعي. يجب أن يُنظر إلى أي من هذه العلامات على أنها دلالة على الاكتئاب. وإذا وجدت علامات كثيرة منها، زاد مستوى الخطورة، واقترب الطفل من خطر الانتحار. كما أن تعاطي الكحول والمخدرات تعدّ من العوامل التي تقود إلى الاكتئاب والانتحار. فهل يتردد طفلك قبل الحديث عن المستقبل؟ إن غياب التركيز على الأهداف أو الانجازات المستقبلية يعدّ أيضاً مؤشرًا على المخاطرة، بينما يقلّل الحديث عن الأهداف المستقبلية من تلك المخاطرة.

إسأل طفلك عن الانتحار: يمكن أن تكون هذه خطوة صعبة على الوالدين والمعلمين، ولكنها خطوة ضرورية. اطرح السؤال التالي على الطفل: "هل تفكر في الانتحار؟" إن هذا السؤال لا يضع الفكرة في ذهن الصغير. وإذا كنت مهتمًا بصدق في طرح هذا السؤال، فربما تكون الفكرة قد راودته على الأقل فيأخذ السؤال على أنه مجرد إشارة على اهتمامك. وإذا أنكر أنه يفكر في الانتحار، لكن تصرفاته تدل على أنه غير صادق تماماً، فيمكنك أن تطرح عليه السؤال التالي:"هل ستخبرني إذا كنت تفكر فيه؟».

إن التفكير في الانتحار أمر شائع بين المراهقين، إذ تشير بعض الدراسات إلى أن حوالي ٢٠٪ أو يزيد يفكرون في الانتحار في وقت ما من حياتهم، وأن ٣٪ - ٤٪ خطرت لهم هذه الأفكار خلال الأسبوعين الماضيين. إن من المهم أن تحاول معرفة ما إذا كان الطفل يعمل على تنفيذ أفكاره الانتحارية، وذلك يطرح السؤال التالي عليه مباشرة "هل قررت كيف ستقوم بذلك؟" فالناس الذين لديهم خطة معيّنة وطريقة للقيام بالعمل يكونون في حالة أخطر بكثير من أولئك الذين لديهم فكرة غامضة ولم يختاروا الوقت والمكان والطريقة بعد. وإذا كنت تخشى أن يكون الانتحار احتمالاً حقيقيًا، فيمكنك التحدث مع أصحاب الطفل. كثير من المراهقين الذين يفكرون في الانتحار يتحدثون حول نواياهم مع الأصدقاء، وغالباً ما يكون ذلك الحديث صرخة لطلب المساعدة.

تشاور مع الآخرين: إذا كنت قلقاً بأي شكل من الأشكال حول ما يتعلق بالانتحار أو بشدة اكتئاب طفلك، استشر بعض المختصين. تستطيع أن تحصل على المساعدة على مدار الساعة بالاتصال مع مركز الأزمات الموجود في دليل الهاتف، أو بالمرشد النفسي، أو طبيب العائلة، أو أحد علماء النفس أو الأطباء النفسانيين. كما تستطيع حتى أن تأخذ طفلك إلى قسم الطوارئ في أحد المستشفيات. أبرم اتفاقًا مع الطفل أن لا يؤذي نفسه قبل أن يقابل شخصًا مختصاً مرة واحدة على الأقل.

افعل شيئًا. يجب أن لا نهمل الاكتئاب، حتى لو لم يكن هناك سبب سوى أن حياة الطفل ثمينة ويجب أن تكون أسعد ما يمكن. فالاكتئاب عكس السعادة. تذكر أن أي تهديد بالانتحار هو صرخة لطلب المساعدة. قد يظن بعض الآباء أن حديث الطفل عن الانتحار هو، بكل بساطة، مناورة من الطفل

أو ربما طريقة لمحاولة عقابهم. وربما كان الأمر كذلك، لكن ذلك، يجب أن يؤخذ على محمل الجد. تحدث مع مختص حتى تحصل على رأي سديد. حتى لو صدرت عن الطفل مجرد "إيماءة بالانتحار"ولم يفعل ما يمكن أن يقود إلى الموت، فإنك يجب أن تتصرف. إن أفعالك تبيّن للطفل مدى اهتمامك به وبحياته. أعمالك التي تقوم بها حيال ذلك تنقل إلى الطفل كم أنت مهتم به.

الانتحار

بينما تستمر دراسة انتشار الانتحار، فإننا نعرف تماماً أن الأطفال الموهوبين يكتئبون وينتحرون. ولا شك أن أي انتحار يعدّ عملاً مأساوياً وله عواقب جدّية على العائلة والأصدقاء قد تستمر مدى الحياة. وبالرغم من أن التفكير في الانتحار لا يؤدي دائماً إلى سلوك انتحاري، إلا أنه يجب أن يؤخذ دائمًا على محمل الجد، لاسيّما في سن المراهقة حيث يحاول الطفل الموهوب أن يكتشف هويته، وحيث تتعارض حاجته للانجاز مع حاجته للانتماء لزملائه.

لا يستطيع كثير من الناس أن يستوعبوا فكرة أن الأطفال الموهوبين يفكرون بالانتحار. فهؤلاء الأطفال لديهم إمكانات كثيرة، ولديهم ما يعيشون لأجله، فلماذا يريدون أن ينهوا حياتهم؟ لماذا يفعلون هذا بأنفسهم؟ وبنا؟

عندما ينمو اليأس، والعجز والاكتئاب فإن الغضب الكامن تحتها يتضخم؛ وقد يشعر الطفل أن الانتحار هو الطريق الوحيد للخلاص- فهو حل دائم لمشكلة مؤقتة. يكون هذا القرار أحياناً اندفاعيًا، وأحياناً أخرى يكون مخططاً له بشكل جيد. وقد يكون موجهًا إلى الذات ليعاقب الطفل نفسه. ويكون أحياناً أخرى موجهًا لإيقاع الأذى بأفراد العائلة أيضاً.

يقول المربّي "جيمس ديلايل" James Delisle: " المراهقون الموهوبون يغرر بهم هذه الأيام في عالم يتّسم بعدم الاهتمام والتعصب، لكن هؤلاء المراهقين الذين لديهم مشكلات، قد يجدون، بمساعدة الكبار والزملاء المهمين، بدائل أقل شدة وأقل حسماً من اللجوء إلى الانتحار٤٩. ومما لا شك فيه أن علاقتك الصادقة، والمنفتحة والقائمة على الاحترام والعناية بالطفل ستقطع شوطاً طويلاً في الوقاية من الاكتئاب الممتد والخطير. كما أن إدراكك لهذه القضايا المهمة وجهودك الحانية للتعامل معها عندما تظهر سوف يعزز علاقاتك مع الطفل.

وبالرغم من الجهود الممتازة التي تقوم بها العائلة، إلا أن الطفل الموهوب قد يقدم على الانتحار أحيانًا. وهذا يحيّر الآباء والمعلمين الذين يقولون إنهم لم تكن لديهم أدني فكرة عن وجود مشكلة. فالطفل يكون ماهراً أحيانًا في إخفاء اكتئابه حتى أن أقرب أصدقائه لا يلاحظون أي شيء. فمثلاً، ربما تسأل الأم ابنتها قبل وقوع المشكلة بيوم واحد "هل أنت بخير يا عزيزتي؟" فتجيب الطفلة "بالتأكيد يا أمي، سأكون في البيت بعد انتهاء التدريب". فتشعر الأم بالطمأنينة، ثم، عندما تنتحر الطفلة في الليل، يبقى الوالدان في حيرة، كيف لم يلاحظا شيئاً عليها؟ وتترك هذه المأساة أثراً عاطفياً باقياً على أفراد العائلة، لكنها تكون فرصة لإعادة توطيد العلاقات بين العائلة والأصدقاء فيدعمون بعضهم بعضًا، ويسعون إلى من يساعدهم في التغلب على أحزانهم.

نحن لا نريد أن نرعبك. فاحتمال أن يرتكب الطفل الانتحار أو يحاول الانتحار هو احتمال قليل، لكن العواقب ستكون كبيرة جدًا، فنريد أن نقلل احتمالات حدوث ذلك قدر الإمكان. إن وعيك باحتمال حدوث ذلك، وفهمك الجديد للاكتئاب سوف يساعدك على التعامل مع الاكتئاب في عائلتك، وقد يدفعك على طلب المساعدة من مختص إذا شعرت أن طفلك يعبّر عن مشاعر الوحدة، أو التعاسة، أو حتى الرغبة في الموت.

الفصل ٨
المعارف والأصدقاء والأقران

يريد كل طفل – موهوب أو غير موهوب- أن يشعر أنه متصل بالآخرين، فالناس عادة يشعرون بارتباطهم بالإنسانية من خلال التفاعل مع الأصدقاء والعائلة. ونحن نتعلم من الآخرين كيف يفكرون أو كيف يقومون بعمل الأشياء، ونقارن إدراكنا للكون بإدراكهم، ونعرف إن كان الآخرون يعطون لنا قيمة أو أننا لا قيمة لنا.

ولكن ما العلاقة بين الأطفال الموهوبين والأطفال الآخرين؟ هل هم غير صبورين؟ هل هم نزاعون إلى السيطرة؟ أم انعزاليون؟ يقول بعض آباء الأطفال الموهوبين: «يحب طفلي قراءة الكتب أكثر من قضاء الوقت مع الأطفال الآخرين»، أو «لا يبدو أن له أصدقاء كثيرين»، أو «لا يريد اللعب مع الأطفال الآخرين في صفِّه، ويفضل قضاء الوقت في الحديث مع الكبار! أريد أن يكون له أصدقاء من عمره نفسه».

ربما يفكر الآباء والمعلمون في أن «على الطفل أن يتعلم كيف ينسجم مع الأطفال الآخرين، ويحتاج إلى أن يكون محبوبًا من الآخرين إن أراد أن يكون ناجحًا في هذا العالم. «ومع ذلك، عندما يكبر الأطفال، لا يعود ضغط الأقران شيئاً مفيدًا، ففي المدرسة المتوسطة تنقلب الاهتمامات، فبدلاً من القول: «أتمنى أن يكون مثل غيره من العمر نفسه» إلى القول: «أتمنى ألا يكون مثل غيره من العمر نفسه». ويشكو آباء المراهقين من أن أطفالهم توّاقون إلى الاندماج مع الآخرين، فيقولون مثلاً: «لقد كان ابني طالبًا جيدًا، لكن كل ما يفكر فيه الآن هو حصوله على بنطال الجينز المناسب حتى يبدو مثل غيره من الأولاد»، أو «هل يستطيع مقاومة ضغط الأقران لتجربة المخدرات أو السلوكات الأخرى الخطرة؟»

تعد العلاقات بالأقران مسائل مهمة لكل طفل موهوب تقريباً. فهؤلاء الموهوبون يجدون قليلاً من الأصحاب والزملاء والأقران في مدرستهم أو منطقتهم؛ لأن اهتماماتهم وسلوكاتهم على الأغلب تكون غير عادية، وتختلف عما هو عند أمثالهم من الأطفال الآخرين من العمر نفسه. وربما يجدون صعوبات أكثر في إيجاد أصدقاء في مثل سنهم لأن لديهم قدرات عقلية عالية وغير عادية، وقوة وحسًا مرهفًا. وربما يفضلون رفاقًا يكبرونهم بسنتين أو ثلاث، أو حتى أنهم يحبون التعامل مع الراشدين.

يتمتع جُلُّ الأطفال الموهوبين بشعبية لدى زملائهم، وهم مرحون واجتماعيون بصورة فطرية، ولديهم مشكلات قليلة مع الأصدقاء لأن طبيعتهم تقودهم إلى الاتصال بالآخرين، لكن هناك خطورة من أن يكونوا مشغولين كلياً بتأثيرات الزملاء إلاّ إذا كانوا هم القادة. وربما يتخلّون عن مواهبهم أو يقللونها أو يتركون اهتماماتهم غير العادية وهم يحاولون الاندماج في مجموعة الأقران. في الظروف العدية، سيجد الطفل رفاقًا لا يجبرونه على أن يختار بين الانضمام إلى المجموعة أو تحقيق حاجته إلى الإنجاز. فالزميل المثالي سوف يقدّر ويحترم كلا المظهرين للطفل الموهوب. وربما يشعر

أطفال أذكياء آخرون، لكنهم أقل انفتاحًا، أنهم مختلفون وأنهم وحيدون ولديهم زملاء قليلون. وهؤلاء يحتاجون إلى إيجاد أقران يستطيعون الموازنة بين حاجتهم إلى وقت للتفاعل ووقت آخر للوحدة. وفي كلتا الحالتين، فإن من أحسن الأشياء التي يمكن أن يقوم بها الوالدان للارتقاء بالتطور العاطفي والاجتماعي السليم للأطفال الموهوبين هو تحسين عملية حصولهم على أقران حقيقيين. ومن الأهمية بمكان أن يفهم الأطفال الموهوبون أن العلاقات تمتد على خط متصل من الألفة والفهم والصداقات. فالقريب مثلاً يختلف عن مجرد أحد المعارف.

من القرين الحقيقي للطفل الموهوب؟

من هو قرين الطفل الموهوب؟ هل هو طفل آخر من العمر نفسه؟ هل هناك أطفال آخرون في الصف الأول يعرفون أسماء الديناصورات المختلفة كلها؟ أو المهتمون بالفلك أو مراقبة الطيور؟ الأقران هم من يشاركون الطفل الاهتمامات ذاتها، وبالمستوى نفسه من المهارة. ويحتاج الأطفال الموهوبون على الأغلب إلى أقران مختلفين لتحقيق حاجات رياضية، وعقلية وعاطفية مختلفة، أو ربما يحتاجون إلى من يجعلهم يسخرون من الحياة. وبما أن قدراتهم ومستويات اهتماماتهم يمكن أن تتنوع كثيراً بسبب تطورهم غير المتزامن، لذا فإن الأطفال الموهوبين سيحتاجون إلى تنوع في مجموعات الأقران أكثر من أي مجموعات أخرى. وإذا أخذ الأطفال الموهوبون ذلك في الحسبان، فإن أقرانهم في التصوير مثلاً ربما يكونون دون سن المراهقة، لكن زملاء لعبة البيسبول سيكونون في أعمارهم نفسها. وقد لا يجدون أي زميل يشاركهم في اهتمامهم بالديناصورات إلا إذا كان الجميع يعيشون في مجتمع فيه علماء أحافير حيوانية، أو متحف يستطيعون أن يتحدثوا فيه مع المسؤول عن التاريخ الطبيعي.

ليس من الضروري إذن، أن يكون الزميل طفلاً من العمر نفسه، فالكبار بوجه عام لديهم أصدقاء من أعمار مختلفة شريطة أن يشاركوهم في الاهتمامات نفسها. فالناس الذين يذهبون معهم للحفلات يختلفون عن الآخرين الذين يرافقونهم في نزهة المشي، وهؤلاء أيضاً يختلفون عن أصدقاء العمل. ويكون للكبار عادة مجموعات مختلفة ومتعددة من الرفاق، والأمر نفسه ينطبق على الأطفال الموهوبين. فربما يكون لهم مجموعة أصدقاء من نفس أعمارهم نفسها يلعبون معهم في حيِّهم أو منطقتهم، لكنهم ربما يفضلون أن يكونوا مع أطفال أكبر سناً في ألعاب الحاسوب المعقدة، أو مع الأشخاص الكبار في لعبة الشطرنج.

هل الأطفال الموهوبون الآخرون هم أفضل رفاق الطفل الموهوب؟ أحياناً، نعم، ولا سيّما إذا كانوا من العمر والمستوى العقلي نفسه ويشاركونه في كثير من الاهتمامات. وعندما يكون الطفل الموهوب محظوظاً بحيث يكون له صديق مفضل، فإن ذلك الصديق على الأغلب يكون طفلاً موهوباً آخر. وعندما يجد طفلاً موهوبًا آخر يشاركه في قدراته واهتماماته، فإن الموقف سيكون مثيراً على الرغم من أن مستوى النشاط عادة ما يكون متعباً للكبار الموجودين حوله؛ حيث تكون الحماسة واضحة وملموسة ومستوى الصوت عالياً جداً. وتزداد قوة طفلين موهوبين أو ثلاثة مجتمعين معاً، فهم يبدون حماسة مشتركة كما لو كانوا يأكلون وينامون ويشربون ويتنفسون ويعيشون معًا. إن من المثير من وجهة نظر

الطفل الموهوب أن تجد رفيقًا يستطيع أن يقفز من موضوع إلى آخر مثله وبالسرعة نفسها، ولديه معلومات واهتمامات ومهارات جديدة يمكن أن يشاركه فيها.

كم صديقاً يحتاج إليهم طفلك؟

يقول كثير من البالغين إن لديهم عددًا قليلاً من الأصدقاء الحميمين، يلتقي بعضهم ببعض بصورة منتظمة، وببعضهم الآخر بصورة متقطعة. ومن الأفضل وصف علاقاتهم الأخرى على أنها معارف أو رفاق عمل لا أصدقاء. هذا الإدراك يساعد على معرفة عدد الأصدقاء الذين يحتاج إليهم طفلك الموهوب حقاً.

كذلك على الآباء أن يدركوا أن ما يقبله الكبار على أنه علاقات صداقة ربما يختلف كثيراً عمّا يعدّه الأطفال الموهوبون مقبولاً. فبعض الأطفال الموهوبين، لا سيما الانطوائيين منهم، يشعرون بالارتياح مع عدد قليل من الأصدقاء، ولا يشعرون بحاجة ماسة إلى الانسجام معهم. وبعضهم الآخر يريد أصدقاء كثيرين، وربما يريدون أن يصبحوا مشهورين، حتى على حساب التضحية ببعض قدراتهم واهتماماتهم. وهم يحاولون أن ينسجموا مع مجموعات متعددة من النظراء في وقت واحد، وقد تختلف سلوكاتهم جذريًا بناءً على نوع مجموعة النظراء، وهل هم نظراء في الناحية العقلية أم من الناحية الاجتماعية.

يسمح آباء الأطفال الموهوبين لأطفالهم على الأغلب بإيجاد أصدقاء يشبهونهم. ويحدّدون لهم مواعيد لعب، وربما يشعرون بأنهم مثل السائقين، لا سيّما إذا كان طفلهم من النوع الذي يتخذ عددًا من الأصدقاء. وفي بعض الأحيان، فإن الآباء يستغربون من الامتداد الزمني لأعمار أصدقاء أطفالهم. إذ ليس من غير الطبيعي أن تجد أصدقاء للأطفال الموهوبين يكبرونهم سناً- بل إن بعضهم قد يكونوا بالغين - في أماكن مثل نوادي الشطرنج أو محالّ الإلكترونيات أو العيادات البيطرية أو المكتبات. فلو أخذنا على سبيل المثال، الطفلة الموهوبة الصغيرة التي صممت حاسوبها الخاص، فهي تعرف الموظفين في مخزن الحاسوب المحلي، واعتبرت بعضهم زملاء لها، لا سيّما واحدًا منهم كان أيضاً يطوّر حاسوبه الخاص.

بعض الأطفال الموهوبين ليس لهم أصدقاء، أو لهم أصدقاء قليلون جداً. وهناك أسباب عدة محتملة لذلك. فهؤلاء، بكل بساطة، لا يهتمون بقضاء الوقت مع الآخرين، ويفضّلون الوحدة. وقد يكون لآخرين أصدقاء قليلون لأنهم لم يتقنوا مهارات اختيار الأصدقاء وينفّرون الأطفال منهم بسلوكهم غير المحبب. كما أن آخرين لم يتعرضوا لمواقف المجموعات الخاضعة للإشراف الجماعي مثل، الكشافة الأشبال أو كرة القدم حيث يمكن تعلم هذه المهارات. ويقضي أطفال موهوبون آخرون وقتاً طويلاً مع الحاسوب وألعاب الفيديو حيث لا يبقى لديهم فرصة كافية للتفاعل مع الأطفال الآخرين خارج المدرسة.

متى تبدأ مشكلات الرفاق؟

تبدأ مشكلات الرفاق عند بعض الأطفال الموهوبين مبكراً. فربما لا يتواصل طفل ما قبل المدرسة مع زملائه في الصف بصورة جيدة. وربما يزعج الطفل الصغير في عمر المدرسة الرفاق بمفرداته المتقدمة أو تلاعبه بالمفردات. إن الخوض في تعقيدات العلاقات بين الزملاء، بغض النظر عن العمر، يمكن أن يجلب مشكلات للأطفال الموهوبين. فالطفل ذو الشخصية القوية مثلاً قد يبرز على أنه قائد، أو ربما يجد صعوبة في تحمل الأطفال الآخرين.

مشكلات زملاء ما قبل المدرسة: ربما تظهر المشكلات لهؤلاء الأطفال الأذكياء ولوالديهم في مرحلة ما قبل المدرسة، فطفل الرابعة الذي يقرأ ما هو مكتوب على علب رقائق الحبوب، ويعرف كيف يجمع ويطرح، سيرى الأطفال الآخرين غرباء ويتساءل: لماذا لا يعرفون القراءة؟ ويمكن أن يشعر هؤلاء الأطفال الموهوبون بالملل من الأطفال الآخرين البطيئين بالنسبة إليهم. إن ما يستطيع الطفل الموهوب عمله بنفسه يعدُّ شيئاً طبيعياً من وجهة نظره. إذن، ليس من المستغرب ألا يكون رفاق الأطفال الموهوبين أطفالاً قريبين من أعمارهم، حتى في هذه الأعمار الصغيرة. وقد يبدأ الطفل الانعزال عن الأتراب، وربما يتعلم أن يجد الراحة في الوحدة أو مع أطفال أكبر منه سناً. وعلى أية حال، فإن المعلم المهتم بأطفاله الموهوبين يمكن أن يساعدهم على فهم أن من المقبول قضاء بعض الوقت وحدهم. كما أن برامج ما قبل المدرسة المرنة يمكن أن توفر لهؤلاء الأطفال حرية التعامل مع أطفال أكبر منهم سنًا ومشاركتهم في اهتماماتهم.

كما يمكن أن يشعر الآباء بالوحدة عندما يكون أطفالهم في مرحلة ما قبل المدرسة. وقد يجدون أنهم لا يستطيعون التحدث مع آباء آخرين عن أشياء يعملها أطفالهم. فقد يرى الآباء الآخرون أنهم يتفاخرون أو يبالغون. أو ربما يتهم معلم حسن النية، نتيجة جهله بالمعلومات، أحد الوالدين بأنه يدفع طفله حتى «يكبر بسرعة»، فيقول له: «عليك أن تتركه يعيش طفولته ولا تقلق حول تقدمه الأكاديمي في هذا العمر». وفي بعض الأحيان تتغلغل هذه الأساطير السلبية عن الأطفال الموهوبين في هذه التفاعلات المبكرة مع الآخرين، فتصبح هذه التفاعلات مصدر إزعاج عندما يعجز الآخرون عن فهم المضامين المهمة للموهبة في حياة المرء.

يقضي كثير من الأطفال الموهوبين وقتاً طويلاً بصحبة الكبار مما قد يجعلهم يكتسبون نبرة آمرة. وقد يبدو ذلك لأطفال آخرين سعيًا إلى الرئاسة فيبتعدون عنهم. وربما يبتكر بعض هؤلاء الأطفال الأذكياء ألعاباً ذات قوانين، فيكتشفون أن الأطفال الآخرين لا يريدون اللعب معهم؛ لأن اللعبة معقدة جداً أو لأن الطفل متسلط جداً في محاولة فرض القوانين.

هموم الأقران في المدرسة: عندما يدخل المتعلمون الصغار المتقدمون روضة تقليدية أو الصف الأول فإنهم يشعرون بضغوط شديدة من الأقران. وعادة ما يوجد لدى معظم المدارس مجموعة من التوقعات حول ما الذي يمكن للطفل عمله عند دخوله المدرسة، وكثيرًا ما تكون هذه التوقعات مهارات أو استعدادات مدرسية. ويجد الطفل الموهوب نفسه في مجموعة أطفال آخرين ذوي مستوى متدنٍ من القدرات والاهتمامات والسلوكات. ويتقدم المنهاج بصورة منظمة جداً وسرعة مدروسة.

فيقوم كل شخص بالعمل نفسه في الوقت ذاته، ويعامل الأطفال وكأنهم أفراد يشبه بعضهم بعضًا.

إن منهاج الخطوات المغلقة المعمول به في كثير من المدارس يجلب المشكلات، إذ لا يتعلم الأطفال كلهم بالطريقة أو بالسرعة نفسها. فلا يستطيع الأطفال كلهم أن يقرؤوا بمهارة صفين إلى أربعة صفوف أعلى من أترابهم، كما أنهم لا يستوعبون المفاهيم الأساسية في الجبر في الصف الأول أو الثاني أو الثالث. كما أن الأطفال لا يستمتعون جميعًا بالشطرنج، وليس لديهم جميعًا قدرات موسيقية غير طبيعية. فالأطفال لديهم قدرات متفاوتة على التعلم والتذكر. ومع ذلك، فإننا نتوقع من هؤلاء الأطفال المتقدمين عقلياً أن يجدوا لهم أصدقاء وزملاء من أترابهم الذين يدرسون معهم في الصف ذاته[١]. فقد يحصل أمران في البيئة التي تؤكد التوافق والانسجام داخل المجموعة أكثر من التفرد، أو البيئة التي تكون توقعاتها للأداء أدنى من قدرات الطفل الفعلية بصورة واضحة. فإما أن يتعلم الطفل الانسجام وتحقيق أدنى التوقعات بطريقة مقبولة اجتماعياً، وإما أن يبرز ويقف خارج المجموعة. وسيواجه الطفل في كلا الموقفين صعوبات مع الزملاء. فيكون في الموقف الأول غير صادق مع نفسه، ويتعلم أن يرتدي قناعًا كاذباً ليكون مقبولاً. وفي الموقف الثاني يؤكد الطفل الخارج عن المجموعة على الخلافات البارزة مبكراً، وربما يؤدي ذلك إلى «إبعاد» الأطفال الذين يمكن أن يصبحوا رفاقًا حقيقيين له.

<u>ضغوطات الزملاء من المنزل:</u> يشعر الأطفال الموهوبون أحيانًا بالضغط من الوالدين حول كيفية التفاعل مع الآخرين، ومع من يجب أن يتفاعلوا. ويؤكد جُلّ آباء الأطفال الموهوبين أهمية الانتماء إلى مجموعة، في حين يقلق آباء البنات المراهقات الموهوبات من تأثرهن الكبير بزميلاتهن، ويهتمون بكيفية انسجامهن مع الاتجاه السائد في المجتمع. ويوازن الآباء بين مراقبة أصحاب الطفل، وبين عدم التدخل كثيرًا في شؤونه. ويمكن أن يشكّل ذلك تحدياً للآباء الذين لديهم الكثير من الأصدقاء، ليتفهّموا كيف أن طفلاً انطوائياً موهوباً يمكن أن يشعر بالراحة مع صديق واحد فقط.

<u>ضغوطات الزملاء بالنسبة للوالدين:</u> يعاني الآباء أنفسهم من ضغوطات الزملاء. فالآباء الذين يريدون تغيير الظروف لطفلهم الموهوب، مثل تخطي أحد الصفوف، أو تسريع تعلمه في موضوع واحد فقط، يجدون على الأغلب الآباء الآخرين وحتى المعلمين يضغطون عليهم لكي يتوقفوا عن المحاولة وينسجموا مع الآخرين[٢]. إن من الضروري قراءة كتاب مهد الشهرة: طفولة أكثر من ٧٠٠ رجل وامرأة Cradles of Eminence Childhoods of More Than 700 Men & Women ليعرفوا أن هؤلاء المشاهير كانوا قد نشئوا في بيوت تميّز فيها الوالدان بقوة الشخصية وكانوا يرفضون ضغوطات الزملاء[٣].

ما أهمية المهارات الاجتماعية؟

يريد جُلّ الآباء أن يصبح أطفالهم مشهورين، وأن يندمجوا في المجتمع ويكونوا اجتماعيين. ويريد كثيرون منهم أن يكون طفلهم «كاملاً»، بمعنى أن يكون محبوباً، وأن ينسجم مع الآخرين ويشارك في الأنشطة الرياضية والأنشطة الأخرى، وبصورة عامة أن ينسجم مع الآخرين في العالم من حوله. ويعتقد الآباء أن الطفل المحبوب سينجح نجاحاً باهرًا في محاولاته المستقبلية، سواء

في المدرسة الثانوية أم الجامعة، أم في العمل لاحقاً. ويفكر المعلمون في الطريقة ذاتها، محاولين مساعدة الصغار ليصبحوا «كاملين» ينسجمون مع أترابهم ويتبعون التقاليد السائدة.

ويعطي المجتمع الأمريكي قيمة عالية للمهارات الاجتماعية، ويشير إلى هذه المهارات على أنها «ذكاء انفعالي[٤]»، أو القدرة على التمييز والتأثير في سلوكات الآخرين وأحاسيسهم. ويتوقع من الشخص في معظم المواقف أن ينسجم مع الناس بغض النظر عن شعوره تجاههم. ويبذل الآباء جهوداً كبيرة في تعليم أطفالهم أفضل المهارات الاجتماعية التي تجعلهم مقبولين في المجتمع الراقي. كما أنهم يتفهمون الأذى الذي يلحق بالطفل عندما لا يكون مشهورًا. ويفضلون أن يكون أطفالهم تقليديين، أو جزءاً « من الجمهور». ويريد الآباء أيضاً أن يكون أطفالهم سعداء ومقبولين، وهم يخافون أن أطفالهم قد يشعرون بأنهم منبوذون أو قد يعانون من الآثار السيئة لعدم الانسجام مع الآخرين.

ففي أي سن، إذن، يجب على الطفل أن يتجاهل الانصياع ومسايرة الآخرين؟ هل كون الشخص تقليدياً يُعدّ أهم من الإنجاز والإبداع والابتكار، أو بناء شعور بالاستقلال الذاتي؟ وكم يحتاج الطفل حتى ينخرط في حياة اجتماعية عادية؟ الكثير من أصحاب الإنجازات في العالم لم يكونوا خبراء اجتماعيين. فمثلاً، لم يكن لدى «إلينور روزفلت» Eleanor Roosevelt زوجة الرئيس فرانكلين روزفلت، أي مجموعة زميلات حتى ذهبت إلى مدرسة داخلية ووجدت فتيات مثلها. أما "مايا أنجيلو" Maya Angleou التي عانت من صدمة شخصية فقد بقيت منطوية على نفسها لسنوات، وبعد ذلك أصبحت شاعرة وخطيبة تثير الإعجاب. وكانت "تمبل جراندل" Temple Grandin التي شُخّصت على أنها تعاني من "اضطراب أسبيرجر" لا ترتاح مع الناس طوال حياتها، مفضلة التعامل مع الحيوانات. ولقد استطاعت بذكائها العالي أن تحصل على درجة الدكتوراه، وتؤلف كتبًا عدة، وتصبح محامية متحمسة للدفاع عن معاملة الحيوانات بلطف. وقد ذكر كثير من الموهوبين الناجحين أنه لم يكن لهم مجموعة زملاء حتى وقت متأخر في حياتهم، عندما كانوا في الجامعة أو بعد التخرج فيها.

ربما كان الحل الأفضل أنه يتعيّن على الأطفال كافة تعلم مهارات " التعامل المهذّب"- بمعنى، سلوكات تسمح لهم بالعمل مع الناس الآخرين بصورة ودّية، لكن هذا لا يتطلب أن يكونوا أفضل الأصدقاء أو أن يتبنوا معتقدات الآخرين، أو قيمهم أو سلوكاتهم. فجُلّ الناس يظهرون في بداية الأمر، " تعاملاً مهذّبًا" مع المعارف الجدد؛ ثم يقررون فيما إذا كانوا يرغبون في زيادة معلوماتهم المتعلقة بهؤلاء المعارف. ويستطيع الآباء أن يعرضوا لأطفالهم سلوكات " التعامل المهذّب" في المجالات العامة مثل المكتبة، ومترو الأنفاق ومحالّ البقالة وأماكن العمل. ويمكنهم التحدث لأطفالهم حول أهمية احترام الأطفال الآخرين والمعلمين، حتى لو لم يوافق الطفل الآخر على رأيهم أو على ما يقولون.

رفاق اللعب الأكبر سناً

تكون مفردات الطفل الموهوب وقدراته في بعض الأحيان متقدمة كثيراً حيث يتخلف عنه أقرانه- وهذه فجوة يمكن أن تخلق مشكلات اجتماعية. لذا، فإن هناك معنى لانجذاب هؤلاء الأطفال نحو الأطفال الذين يكبرونهم سناً أو حتى نحو الراشدين الذين تكون مفرداتهم واهتماماتهم مماثلة

تقريباً لما عندهم من مفردات واهتمامات.

ومع هذا، فإن العلاقات بين الأعمار المتفاوتة يمكن أن تؤدي إلى المشكلات. فإذا حظي الطفل الموهوب بتسريع أكاديمي، فإنه على الأغلب سوف ينسجم عقلياً مع أطفال أكبر منه سناً، لكنه سيواجه صعوبات اجتماعية محتملة. وعندما يبتعد الطفل عن أقرانه، فإن ذلك يقلل من العدد المحتمل للأصدقاء من العمر نفسه. ثانياً، يمكن أن يعتقد الآخرون أن الطفل يحاول أن يبدو كبيراً أو ناضجاً، أو ربما يتهمون والديه بأنهما «يستعجلان» نمو الطفل. وثالثاً، يمكن أن يعرّض الزملاء الأكبر سناً ذلك الطفل لموضوعات ناضجة أعلى من مستوى طفل صغير. ورابعاً، يمكن أن يتعرض الطفل الذي يبحث عن زملاء أذكياء في غرف الدردشة على الإنترنت إلى مواضيع غير مناسبة. وعلى الرغم من أن العلاقات المتنوعة الأعمار يمكن أن تكون ذات مزايا معينة، إلا أن الآباء والمربين يحتاجون إلى مراقبة تفاعل الطفل مع الأطفال الأكبر سناً حتى يجدوا توازناً بين رفاق العمر وأقران الذكاء لدى ذلك الطفل الموهوب.

الأصدقاء الخاصون

يجد الأطفال الموهوبون، في العادة، شخصاً أو اثنين يطوّرون معهما علاقات صداقة خاصة ووديّة تكون دائمة على الأغلب. وتكون هذه العلاقات عادة مع شخص يشاركهم في الاهتمامات ذاتها. وتكون صداقاتهم قوية وتبدو كأنها تستهلك ساعات اليقظة كلها. وهذه روابط قوية حقاً وتنمو مع الزمن. وتتطور صداقات أخرى مع أولئك الذين يزودون الطفل الموهوب بشعور من التقبل، وتصبح تلك الصداقة، سواء أكانت مع زميل أم معلم، ملاذاً آمنًا للطفل.

وتُشبع حاجات الطفل الموهوب للصداقة أحياناً بهذه الصداقة الوحيدة القوية. وسوف يقضي الأصدقاء وقتاً كافياً معاً، ويتشاركون في الكتب والألعاب، ويتحدثون عن كل شيء بدءًا من الرياضة وحتى الفضاء الخارجي، وينتظرون بفارغ الصبر حتى يلتقي بعضهم بعضًا من جديد. وعندما يجد الطفل الموهوب هذا النوع من الأصدقاء في مناسبة خاصة أُعدت للموهوبين، فإن الصداقة تستمر بعد تلك الحادثة عبر التواصل عن بُعد.

ولا جدال في أن الصداقات الخاصة مهمة، ويستطيع جُلّ الناس أن يتذكروا صديقين أو ثلاثة شاركوهم في الكثير من المودة. وقد وفّر هؤلاء الأصدقاء الأمانة والمكان الهادئ لاستكشاف الأفكار والتصورات.

لكن بعض الآباء يقلقون أحيانًا من اقتراب طفلهم كثيرًا من الطفل الآخر، ويعتقدون أن الصداقات الخاصة يمكن أن تؤدي إلى بعض المشكلات، خاصة عندما تنتهي تلك الصداقات. وتكون الصدمة قوية جداً حتى أنه يمكن أن ينجم عن انتهاء الصداقة كثير من الحزن والدموع والألم والغضب. وعلى الرغم من شدة الألم، إلا أن انتهاء الصداقة يعطي الطفل فرصة للتعلم حول العلاقات بين الناس. لذا حافظ على التواصل مع طفلك كي تساعده على تعلم تعقيدات العلاقات، وأن يفيد قدر الإمكان من المواقف الصعبة.

ومع أن الصداقات الخاصة ذات الاهتمامات المشتركة مهمة، إلا أن بعض العلاقات الأخرى الأقل قوّة مع أطفال آخرين تكون مرغوبة. لذا شجع طفلك على تعزيز شبكة من العلاقات تساعده على تقدير قيمة الصداقات والمعارف. وربما كان هذا صعباً على طفل موهوب، لكن من المهم أن يطوّر قدرته على تعديل توقعاته من الآخرين وأن يتعلم الصبر وتقدير إسهاماتهم.

الانطوائية والأقران

مع أن بعض الأطفال الموهوبين انبساطيون ومنفتحون، إلا أن معظمهم يكونون انطوائيين عند مقارنتهم بالأطفال العاديين[٥]. فعندما نجمع بين الانطوائية وعدم الانسجام المتكرر بين الأطفال الموهوبين وأقرانهم (فيما يتعلق بالاهتمامات، والمهارات، والمعرفة، والحس المرهف والشدّة)، لن يكون من المستغرب أن يجد الأطفال الموهوبون، خاصة ذوي الموهبة العالية، أن هناك قواسم مشتركة قليلة يشاطرون فيها أقرانهم من العمر نفسه.

إن من غير المرجح أن يقترب الأطفال الانطوائيون من أطفال جدد، بل إنهم على الأرجح سينتظرون الآخرين حتى يبدؤوا صداقاتهم معهم. وهم يحتاجون إلى وقت يلاحظون فيه الموقف عن كثب قبل الانخراط فيه، ولا يشعرون بالحاجة إلى كثير من الأصدقاء كما يفعل الانبساطيون. وقد لا يكون هؤلاء الأطفال، أحيانًا، قد تعلموا كيفية اختيار الأصدقاء. فبعض الأطفال الموهوبين يكونون مشغولين بأفكارهم واهتماماتهم حتى أنهم يتجاهلون الآخرين. وفي مثل هذه الحالات يتعيّن على الوالدين والمعلمين أن يدركوا أن العالم الموجود في ذهن الطفل أهم عنده من علاقاته الاجتماعية بالزملاء. لكن مساعدة الطفل على فهم أن الآخرين قد ينفرون من سلوكه يمكن أن يرفع من وعيه بأن تفاعله الاجتماعي الضعيف يمكن أن يهزمه من الداخل، وأنه سيكون بحاجة إلى التغيير.

لا يميل الانطوائيون إلى حب المفاجآت، بل يحبون تحذيرهم لما سيحصل لاحقاً. لقد فاجأت إحدى الأمهات بحسن نية طفلتها بحفلة عيد ميلادها. وعندما وصل المدعوون، اختبأت الطفلة المحتفى بها خلف الأريكة ورفضت التفاعل مع الأطفال الآخرين. إن الآباء الحساسين لشخصيات أطفالهم الانطوائية أو الانبساطية أقدر من غيرهم على التخطيط لهؤلاء الأطفال والتدخل لمعالجتهم في الوقت المناسب.

الوقت الذي يقضيه الطفل وحيدًا

يقلق الوالدان أحياناً من اقتناع طفلهم باللعب وحده. ويقولون: «إنه يفضل أن يبقى في البيت ويبني أشكالاً بالمكعّبات أكثر من اللعب مع الأطفال الآخرين». وفي المدرسة، يفضل أن يقرأ كتاباً على أن يلعب في الخارج مع الأطفال الآخرين. وفي بعض الأحيان يجد الأطفال الموهوبون زملاء في الشخصيات التي يقرؤون عنها في الكتب عندما يكونون وحيدين. ويستطيع معظمنا أن يتذكر القناعة الشديدة التي كنا نحصل عليها ونحن أطفال (ولا نزال نحصل عليها اليوم)، عندما كنا ندفن أنفسنا في كتاب جيد ونتقمص شخصياته أو معانيه. ويعبّر عن هذه الفكرة بصورة جيدة عنوان كتاب «جودث هالستيد»

Judith Halsted "بعض أفضل أصدقائي هي الكتب Some of My Best Friends Are Books"[٦].

ولا شك في أن الوقت الذي يقضيه الطفل وحيدًا مهم لكثير من الأطفال الموهوبين، ولا سيما الانطوائيين. وربما كان هذا الوقت ضرورياً لتطوير قدرات الفرد. وقد خلص بحث «باربارا كير» إلى أن الفتيات الموهوبات اللاتي أصبحن مشهورات عندما أصبحن راشدات، يشتركن في صفة عامة، هي أنهن جميعاً كنّ يحتجن إلى قضاء كثير من الوقت وحيدات، حتى يقرأن أو يتابعن ما بدأنه سابقًا. كما وجدت «باربارا كير» Barbara Kerr أن جُلّ أولئك الفتيات لم يتمتعن باحترام اجتماعي، وإنما كنّ "حريصات" على الحضور فقط. لقد كان بعض الأطفال الموهوبين، على الرغم من قدرتهم على اللعب التفاعلي، يفضلون قضاء وقت كبير في ألعاب انفرادية، فيعبثون بالأشياء أو يبتكرون بعض الأشياء أو يقرؤون بهدوء.

متى يُعدّ وقت الوحدة أكثر مما ينبغي؟ بعض الأطفال الموهوبين يريدون فعلاً أن يكونوا منعزلين اجتماعياً. وأحد المؤشرات على ذلك هو محاولة تقرير ما إذا كان الطفل يقضي هذا الوقت بمحض اختياره، أم أنه يفعل ذلك لنقص مهاراته الاجتماعية أم لعدم قدرته على تكوين العلاقات. وعلى الوالدين أن يطرحا الأسئلة التالية:

- هل يقضي طفلي وقته وحيداً لأنه يفتقر إلى المهارات الاجتماعية؟
- هل يخاف من الرفض؟
- هل يستمتع حقاً بالوقت وحيداً؟
- هل يساعده وقت الوحدة على التركيز على الأفكار الممتعة والأنشطة التي يفكر فيها؟

إذا كان الطفل قادرًا على التفاعل بسرور بين فترة وأخرى مع رفاق اللعب الذين يشاركونه في اهتماماته وقدراته، فلن يكون هناك ما نقلق بشأنه. وهو يفضل، على الأرجح، قضاء الوقت في قراءة كتاب على قضائه مع أترابه الذين لا يشاركونه في كثير من الاهتمامات. ربما تكون أنت نفسك قد شاركت في مناسبة اجتماعية أو أكثر في وقت كنت تتمنى فيه أن تكون في البيت تقرأ كتاباً. وعلى أية حال، إذا شعرت أن هناك أسبابًا منطقية تجعلك قلقاً على تفاعل طفلك الاجتماعي، فإنه يمكنك طلب النصيحة أو الاستشارة من أحد المختصين حول هذا الموضوع. فالوقت الذي يقضيه الطفل وحيدًا مهم ولكنه ليس ضارًا بالضرورة. فطفولة الممثلين والموسيقيين وكذلك الرياضيين الذين حصدوا ميداليات عديدة من الأولمبياد هي أبعد ما تكون عن النمط العام. فقد كان هؤلاء يقضون ساعات كثيرة وهم وحيدون يطوّرون فيها مواهبهم، وكانوا على الأغلب يتعلمون في البيت أو يتتلمذون على يد معلم خصوصي. وكانت حياتهم الاجتماعية محدودة في أوقات ذروة التدريب أو الأداء. ومع ذلك، فقد تحول معظم هؤلاء الأطفال إلى خبراء ماهرين عندما تقدموا في العمر، بغض النظر عن مدى استمرارهم في تحقيق إنجازات في مجالات مواهبهم.

المقارنة بالأقران والوسم بالموهبة

ليست المدارس أماكن للتعلم فقط، وإنما هي أيضاً أماكن للتنشئة الاجتماعية، حيث يحصل فيها الأطفال على تغذية راجعة عن أنفسهم، ويمارسون مهارات اجتماعية وسلوكية، ويتعلمون كيف ينظر إليهم الآخرون. ويكتشف الأطفال في المدرسة أنهم يُقارنون بالآخرين من خارج عائلاتهم، وربما يحدث ذلك للمرة الأولى في حياتهم أحيانًا. ومن أسس المقارنات التي يقوم بها زملاء الصف والمعلمون الحجم والمهارات الجسمية، والمهارات الاجتماعية والعقلية، وحتى نمط اللباس. ويبدأ الأطفال الموهوبون سريعاً بمقارنة أنفسهم بالآخرين في أثناء تطويرهم لمفهوم الذات. فإذا كانت مقارناتهم عادلة، فإنهم سيشعرون بأنهم منسجمون مع الجماعة، وإلاّ فإنهم يحاولون إيجاد طرق تجعلهم مقبولين لدى الآخرين. وقد يتطلب القبول في الجماعة أحيانًا إخفاء بعض المواهب.

إن الوسم «بالموهبة» يؤدي إلى المقارنات. فقد يسمع المعلمون أو يرون أن طفلاً ما موهوب، وسرعان ما يتوقعون أن أداءه الأكاديمي سوف يكون سهلاً. وهم يفترضون وجود كفاءة عالية في معظم الميادين المدرسية، إن لم يكن فيها كلها؛ كما أنهم يخشون أن يرى الطفل الموهوب نفسه أحسن من الآخرين بسبب مواهبه وقدراته. وربما تقود هذه المقارنات الأطفال الذين لا يوسمون بالموهبة إلى الافتراض بأنهم «ليسوا موهوبين»، وأنهم تبعًا لذلك أقل قيمة وقدرًا من زملائهم. وقد يسخر هؤلاء من الموهوبين بألقاب ساخرة، مثل «عبقري، «مهووس»، أحمق» أو رأسه مخزن كتب ...إلخ».

تقود المقارنات إلى التقويم الذاتي، ويدرك الأطفال الموهوبون في الأغلب الفرق فيبحثون عن طرق ليكونوا مقبولين في الجماعة. ويُقارن الأطفال الموهوبون في مثل هذه المواقف، بأطفال مختلفين عنهم تماماً؛ حيث يجدون أنهم «أوتاد مربعة الشكل تحاول الدخول في مجموعة من الحفر الدائرية الشكل»[٨]. يقول أحد المراهقين: « ليس لي أصدقاء في مدرستي، وإنما لي فقط بعض المعارف. الأطفال الأذكياء كلهم ذوو تحصيل منخفض (متدنٍ) ولا يفهمون لماذا أريد أن أدرس وأتعلم. على حين أن الأطفال الآخرين كلهم يتعجبون من ذكائي ويصفونني بالعبقري (وأنا لست كذلك)، كما أنني لا أحب ذلك. لو تحدث معي أحد من حين إلى آخر، فإنه سوف يكتشف أنني لست طالبًا جامعيًا في السنة الأولى لا هَمَّ له إلا القراءة، بل لديّ أصدقاء حقيقيون قليلون خارج المدرسة؛ وهم يفهمونني، ولا يعتقدون أنني عبقري (لأنهم أيضاً أذكياء!)، ونقضي وقتاً ممتعاً معاً»[٩].

أما تعليقات المعلمين فهي إما أن تغذي هذه المقارنات أو تقلل منها. فربما يقرر معلم، مثلاً، أنه يحتاج إلى وضع طفل موهوب في مكانه الحقيقي بقوله: « لا يهم إن كنت تخرج مرتين في الأسبوع إلى صف خاص بالموهوبين، لكن عليك القيام بكل ما هو مطلوب في صفي». أو « من المفروض أنك تعرف تلك الإجابة، فأنت موهوب». إن هذه التعليقات ومثيلاتها تعزز المقارنات غير الصحية. وقد يخلق بعض المعلمون، أحيانًا، مقارنات غير صحية ويبرزون عدم الانسجام بسبب هذا الوسم بالموهبة. فربما يقولون مثلاً: «انتظروا لتروا مدى صعوبة هذا الامتحان. أشك في أن أياً منكم - أنتم الأذكياء - يستطيع النجاح فيه». إن هذا النقص من الاحترام لا يعدّ مثبطاً للطفل الموهوب فحسب، بل ربما يوجد صعوبات إضافية بين الزملاء. لكن احترام الأطفال جميعاً، فضلاً عن الموهوبين،

يجعل المعلم نموذجاً يقلل من الضغط الذي ينتج عن وسم الأطفال بالموهبة.

استراتيجيات الصداقة

من الصعب على الآباء أن يروا طفلاً يعاني من قلة الأصدقاء. فكيف يمكن لهؤلاء الآباء أن يساعدوا هذا الطفل؟ فيما يلي بعض استراتيجيات الصداقة التي تتطلب منك أن تساعد[١٠] طفلك على:

- تخصيص وقت للأصدقاء.
- المبادرة بفتح الأبواب لصداقات محتملة.
- تعلُّم كيف يكون مضيفاً جيداً.
- ممارسة مهارات الصداقة في مواقف أقل ضغطاً.
- الاستماع الجيد كي يبرهن على أنه يهتم بالآخرين.
- التعبير الصادق عن قدراته، مع تجنب التفاخر المبالغ فيه.
- مدح الآخرين وإبراز صفاتهم الجيدة.
- المشاركة في أنشطة المجموعة حتى في المجالات التي يكون فيها ضعيفًا، حتى يولّد فرصًا جديدة للصداقات.
- تقبُّل الذين يفكرون بخلاف ما يفكر فيه، أو يعملون عكس ما يعمل.
- تقبُّل الربح والخسارة بروح رياضية.
- التعامل المناسب مع حالات الإغاظة والتنمُّر ونشر الإشاعات.

يمكن أن تستخدم هذه الاستراتيجيات في مواقف متنوعة، حتى عندما تذهب مجموعة من الزملاء إلى نشاط معين في سيارة واحدة. وربما يقنع أحد الوالدين طفله بالانضمام إلى مجموعة يستمتع معها بقضاء الوقت، سواء أكانت ناديًا، أم مسرحًا، أم كرة قدم، أم مجموعة الكشافة. ويمكن تنفيذ مشاريع كثيرة يشترك فيها طفلان في تنفيذ النشاط، حيث تتوافر فرص متعددة لممارسة مهارات الصداقة.

ويمكن للوالدين أن يناقشا مع أطفالهما مواقف الصداقة النموذجية، ويمثّلا دور الصديق الوفي. وبما أن لدى الأطفال الموهوبين خيالاً ممتازًا، فإن بإمكانك أن تساعد طفلك على التفكير من خلال الربط بين سلوكه وبين استجابات الآخرين. فيمكنك، مثلاً، أن تقول «ماذا تعتقد أن يحصل لو أنك ...؟»، ثم «ماذا يمكن أن يحصل؟»، و»ماذا تعتقد أن الشخص الآخر سيفعل (يفكر، يشعر ...إلخ) عند ذلك؟»، و»كيف ستستجيب أنت لذلك؟» و»ماذا ستحاول أيضاً؟» وعندما تمثِّل هذه السلوكات مع الطفل فإنك سوف تبين له ما سيحدث نتيجة كل سلوك.

وتستطيع أيضاً أن تمثِّل السلوك النموذجي كي تبين للطفل كيف سيبدو عندما لا ينتبه لتلميحات الأطفال الآخرين أو يستمع إليها. فيستطيع أحد الوالدين أن يبيّن للطفل (أو يمثل أمامه) جميع أنواع لغة الجسد التي تستجلب تفاعلاً اجتماعياً، أو أن يمارس سلوكات فعلية لتكوين صداقات حقيقية في الحياة. وما نوع التعبير الذي سيكون على وجهك إذا كنت مهتماً بالتحدث إلى أحد الناس؟ وكيف تبدو إذا كنت مسروراً، أو تشعر بالودّ نحو أحد الزملاء؟

إذا كنت تمارس لعب الأدوار مع طفلك، فلا تنس أن تبدّل الأدوار من وقت إلى آخر؛ فمرة تلعب دور الطفل، ثم في المرة التالية تلعب دور الشخص الذي يحاول طفلك التحدث إليه. وإذا كانت علاقتك بطفلك جيدة، فإنك تستطيع أن تبيّن له وجهة نظرك حتى من خلال الميلودراما، مما يجعل طفلك يضحك في أثناء التعلّم. إن تمثيل الدور يمكن أن يساعد الأطفال على فهم ما يشعر به الآخرون وما يفكرون فيه.

ويستطيع الوالدان الاستعانة بالمعلمين أو المدربين، حيث يمكن أن يقول أحدهم مثلاً: «يستطيع خالد أن يفيد من بعض النصائح في تكوين الأصدقاء، فهلاّ ساعدته، من فضلك، إذا رأيته يرتكب بعض الأخطاء حتى يستطيع تجاوزها؟» فأكثر الراشدين يسعدهم أن يقدموا المساعدة إذا علموا أن الطفل هو الذي يطلبها. كما يمكن أن يستعين الوالدان بمرشد المدرسة حيث يعقد بعض مرشدي المدارس جلسات لمجموعات صغيرة من الأطفال الذين يحتاجون إلى المساعدة في مجالات معيّنة مثل اختيار الأصدقاء.

يعاني بعض الأطفال الموهوبين من اضطراب « أسبيرجر»، حيث تترافق هذه الحالة مع صعوبات في المهارات الاجتماعية. لكن هناك كتب عدة مفيدة تناولت المهارات الاجتماعية التي تهم الأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب. فبعض هذه الكتب يحتوي على مشاهد كرتونية لأطفال يمثلون ويقولون أشياء تثبّط الصداقة، وعلى الصفحة المقابلة أطفال يمثلون ويقولون أشياء تشجع التفاعلات الاجتماعية. ويمكن أن تكون هذه المصادر قيّمة في مساعدة الأطفال الموهوبين على رؤية طرق جديدة للتفاعل، على الرغم من أن آباء هؤلاء الموهوبين الذين يعانون من اضطراب «أسبيرجر» قد يحتاجون إلى البحث عن أخصائي يساعدهم عندما تكون صعوبات أطفالهم شديدة.

ضغط الأقران في سن المراهقة

يهتم المراهقون بصورة خاصة بالعلاقات مع الزملاء، وتتناول تصرفاتهم أساسًا السؤالين التاليين: من أنا؟ وإلى مَنْ أنتمي؟ ويشعر الموهوبون المراهقون أنهم يختلفون عن زملائهم في الصف، ويدركون بمرارة الصورة النمطية التي يحملها زملاؤهم عن القدرات العالية والإنجازات. وهم في صراع دائم مع الخرافات والتعليقات الساخرة التي تتعلق بموهبتهم. وفيما يلي نماذج من كتابات هؤلاء المراهقين حول تجاربهم المجرّد أنهم موهوبون:

> «عندما توصف بأنك موهوب، إذا فعلت أي شيء خارجًا عن نطاق ما يتوقعه الناس من الشخص الموهوب، كأن تذهب إلى حفلة أو تتأخر خارج البيت،

أو تحصل على علامة متوسطة في الامتحان، فإن الناس سيعتقدون أنك غير محظوظ. أما إذا تأخر عن موعد حفلة أو حصل على علامة متوسطة في الامتحان، فلن يكترث لذلك أحد، لأنه اختلافهم عمّا هو متوقع أمر عادي»[١١].

«لست منبوذاً من المجتمع أبدًا؛ لكنني أشعر أحياناً أن الناس الذين في مثل سني لا يفهمونني لأنني موهوب. إنهم يضايقونني كثيراً. أتمنى لو أن أصدقائي يتقبلون الموهبة على أنها شيء جيد»[١٢].

«لقد كانت حياتي المدرسية في المدرسة الثانوية تافهة... لقد كان المتنمّرون يضايقونني، كنت أود أن يفهموا لماذا أختلف عنهم، بدلاً من دفعي في القاعات أو نعتي بأنني - غريب الأطوار - كل ما في الأمر أن ميولي وسياستي تدفعانني أن ألبس على نحوٍ مختلف وألاّ أهتم بلعب الكرة، وهم لديهم مشكلة في ذلك»[١٣].

«يعتقد بعضهم أني مغرور ومنبوذ، أو أن من الصعب الانسجام معي، لقد سمعوا عني، ولكنهم لا يعرفونني شخصياً. لقد قرؤوا مقدمة الكتاب وظنوا أنهم قرؤوا الكتاب نفسه»[١٤].

«لا أحد يشعر بي عندما أكون في المدرسة. ففي حصة الرياضيات، مثلاً، ألوّح بيدي، وأصرخ بالإجابة، لكن لا أحد يسمعني ولا حتى المعلم. لكن الطفل الذي بجانبي ينطق بالجواب ذاته، والمعلم دائماً يسمعه. ولقد أخبرتني معلمة الاجتماعيات أنها لن تطلب مني الإجابة عن أي سؤال لأنها تعرف أنني أعرف الإجابات كلها»[١٥].

لا تستغرب إذا أخفى طفلك المراهق الموهوب قدراته مؤقتاً أو اختار أصدقاء تعتقد أنت أنهم غير مرغوب فيهم. فهو على الأرجح يكون في صراع مع أمور صعبة؛ إذ إنه يريد أن يكتشف مشاعره في أثناء انتمائه إلى المجموعة، وربما يدفعه الفضول إلى معرفة كيف يعيش الآخرون، وكيف يفكرون ويشعرون. كما أنه، من جهة أخرى، يريد أن ينمي قدراته واهتماماته بما فيها تلك الصفات التي يمكن أن يختلف فيها عمّا عند زملائه. وربما يتذبذب سلوكه من وقت لآخر. وقد يبدو لأول وهلة أنه منسجم أحيانًا مع أقرانه ومتمرد أحيانًا أخرى. وقد يبتعد بعد ذلك عن زملائه، لكي يكون مع الراشدين أو أشخاص أكبر منه سنًا.

إن هذا يمكن أن يشكل ضغطًا للوالدين الذين يدركون أنهم لا يستطيعون اختيار أصدقاء أطفالهم بنجاح في الحالات كلها. ومن المرجح أن يتعرضوا لبعض الخوف حول علاقات أطفالهم؛ في حين ينهمك الطفل في حل تلك الأمور. ويأمل الوالدان أن يقرر الطفل أن إنجازاته وشخصيته أهم من صداقة زميل معين. وإذا كان لأحد الوالدين صلة جيدة بالمراهق، فإنه يمكن أن يسأل ابنه عما سوف يكسبه من أي علاقة خاصة بأحد زملائه، وعن التضحية التي يتعين عليه أن يقدمها لقاء ذلك. كما

يريد الوالدان التحدث مع طفلهما حول كيفية التعامل مع بعض الأمور التي تخص زملاءه في مواقف متعددة من حياتهم.

ضغط الأقران وتدني التحصيل الأكاديمي

من المعروف أن ثقافة المجتمع الأمريكي هي ثقافة التوافق والانسجام. وقد أدى انتشار وسائل التواصل إلى المزيد من التجانس في الاتجاهات والتوقعات وحتى أنماط الحديث، يفوق ما كان موجودًا منذ عقود عديدة خلت. فالضغوطات المتعلقة بارتداء الملابس المناسبة، أو قول التعابير المناسبة، أو التصرف بالطريقة المناسبة تحيط بنا في كل وقت. ولا شك في أن أحد الأسباب الكبيرة لانخفاض تحصيل الأولاد والبنات الأذكياء هي رغبتهم في الانتماء إلى الجماعة والانسجام معها.

ولقد لوحظت مشكلة الفتيات الذكيات للمرة الأولى من كاتبة عمود في إحدى الصحف اسمها «آن لاندرز» Ann Landers التي كتبت تقول "ليس ذكيًا جداً أن تكون ذكياً جداً - لا سيما إذا كنت فتاة تريدين أن تنسجمي مع الجماعة". ومما يؤسف له أن قيمة البنت لا زالت تُبنى على قدرتها في جذب انتباه الجنس الآخر[١٦]. وحتى تكون الفتاة مشهورة، يجب أن تكون لطيفة، وحساسة، وودودة وسلبية، بدلاً من أن تكون عدوانية ومتذمّرة وجميلة وحسنة الهندام، وغير ذكية جدًا – أو على الأقل ألا تكون أذكى من الرجل الذي ترغب في الاقتران به.، لاحظ كيف أن معظم هذه المؤهلات لا تتعلق بالنجاح الأكاديمي، بل إنها لا تعكس الصفات التي تشترك فيها النساء المشهورات.

تقع على الأطفال الموهوبين ضغوطات مماثلة؛ فعليهم أن يتعلموا احترام «منظومة سلوك الأولاد»، ويقبلوها، ثم يتبنوا معظم مظاهرها إذا أرادوا أن يكونوا مشهورين[١٧]. وهذه المنظومة غير المكتوبة لسلوك الأولاد التي انتقلت من جيل إلى جيل تتطلب من الأولاد أن يتعلموا الاكتفاء الذاتي، وأن ينشغلوا بسلوكات تتطلب الجرأة والشجاعة، والكفاح للوصول إلى السيطرة، وأن يحرصوا على أن يظهروا سلوكات رقيقة، كالدفء والتعاطف أو الاعتماد على الآخرين. وقد يكون من المرغوب فيه أن يكون الأولاد رياضيين إلى حد ما. وتعدّ رياضات الفرق ككرة القدم أو كرة السلة أكثرها احتراماً وتقديراً، وتعدّ الرياضات الفردية كالتنس والجولف أفضل من عدمها. لكن أكثر جوانب منظومة سلوك الأولاد لا تحتوي على أمور أكاديمية[١٨].

أما في الثقافة الأمريكية - الإسبانية أو الأمريكية - الأفريقية فإن الضغوطات للانسجام مع الجماعة تكلف ثمنًا إضافيًا - فإذا كنت أسود أو إسبانياً عالي التحصيل، فإن زملاءك يمكن أن ينظروا إليك على أنك «تتصرف بصورة ملفتة للأنظار لتبدو وكأنك أبيض»، وتخون ثقافتك الأصلية. وهكذا، فإنك إذا كنت ناجحاً أكاديمياً، فقد ترفضك جماعتك العرقية ذاتها.

لا يوجد بين قيم الزمالة المذكورة أعلاه ما يؤكد أهمية التحصيل الأكاديمي. فإذا كان أحد الأطفال الموهوبين متفوقًا أكاديمياً، فإن زملاءه يمكن أن ينظروا إليه على أنه تهديد لهم، لأنه يبرز الضعف النسبي وعدم الكفاءة للذين لا ينجزون بالدرجة نفسها. وربما ينتقد الزملاء الطفل الذكي ويرون أنه يشكل «منافسة غير عادلة»، مما يولّد عائقاً آخر أمام قبول زملائه له.

وعلى الرغم من أن الأطفال الموهوبين قد يكونون مسرورين وفخورين لأنهم أذكياء جداً، إلا أنهم ربما يكونون قلقين من أن ذلك يبعدهم عن أصدقائهم. وربما يكونون في صراع مع قولهم مثلاً «ما مدى انسجامي مع الآخرين؟» بدلاً من قولهم «إلى أي مدى أعبّر عن مواهبي وقدراتي وأطوّرها؟». وكلما كان الطالب من ذوي الذكاء المرتفع، كان عليه أن يتخلى أكثر عن «نفسه الحقيقية» كي ينسجم مع الجماعة. ويمكن أن يكون من الصعب على المراهق أن يطوّر شعوراً قوياً بالاعتداد بالنفس حيث يرفض الانضمام إلى مجموعة الزملاء الذين يمارسون سلوكات مدمرة أخلاقياً أو جسمياً، كالتدخين أو الإفراط في إقامة الحفلات. فجاذبية الصداقة الحميمة والقبول من الجماعة قد يكونان أكبر من أن يقاوما، خاصة مع طفل لديه صعوبات طويلة الأمد مع زملائه ورغبة في أن يُقبل في مكان ما. وفي مثل هذه الحالات فإن الأمور الأكاديمية لا تحظى بالاهتمام الكافي.

وطالما استمرت المدارس في تصنيف الأطفال للأمور الأكاديمية بناءً على العمر وحده – كأن يكون أطفال السبع سنوات كلهم في الصف الثاني – بدلاً من الاعتماد على مستوى الطفل الراهن من الإنجاز والقدرة، وطالما أن المجتمع يقدّر أفضل الأولاد في الرياضة وأجمل البنات أجسامًا، فإن مدارسنا وأنظمتنا الاجتماعية الأخرى سوف تستمر في عدم توفير الراحة للمتعلمين الموهوبين. وسوف يستمر وضع من يبدون مختلفين، لأنهم أذكياء، في صفوف يعرفون فيها مسبقاً المهارات كلها التي يدرّسها المعلم. وسوف يجدون صعوبة في توفر التحدي الأكاديمي الذي يريدونه، وربما لن يكونوا مقبولين تمامًا من الآخرين.

هناك أطفال موهوبون آخرون لديهم أصدقاء وإنجازات عالية. ويجب ألا يفترض الوالدان تلقائيًا أن طفلهما الموهوب لن يكون له أصدقاء وأن تحصيله سيكون متدنياً. فالتحصيل المتدني هو إحدى المشكلات المحتملة للمراهق الموهوب، لكن هناك أعدادًا كبيرة من الطلاب الموهوبين سعداء بتحصيلهم، ولديهم ثقة عالية بأنفسهم ليرفضوا سلوك الزملاء الذي لا يريدون محاكاته.

العلاقات بالأقران في الجامعة وما بعدها

يلتحق كثير من الأطفال الموهوبين، وليس كلهم، بالجامعة؛ وهي المكان الذي يضم أمثالهم من الموهوبين أكاديمياً. ويمكن أن تستمر العلاقات بين الزملاء في توليد مشكلات جديدة في الجامعة، خاصة عند الطلاب الموهوبين جداً أو المهتمين جدًا بالتحصيل. فقد بيّنت دراسة أُجريت على المتفوقين من خريجي المدارس الثانوية الحاصلين على منحنة من رئيس الولايات المتحدة الأمريكية، أن ثلث هؤلاء الطلاب فقط كانوا يشاركون في الأنشطة الترفيهية المنظمة في الجامعة[١٩]. وقال أكثر المشاركين إنه لم يكن لديهم الوقت أو الاهتمام في «الانضمام إلى جماعات النشاط».

يستطيع معظم الطلاب أن يجدوا أصدقاء خلال سنواتهم الجامعية، لكنهم يظلّون تحت ضغط قضايا الشدة، والحساسية والمثالية، وعدم الصبر. ويمرّ الشباب والشابات الموهوبون على الأغلب حتى بعد التخرج بمشكلات عدم العثور على أشخاص يشاطرونهم نقاشاً معقولاً أو يشاركونهم في مثاليتهم القوية. وربما يجدون صعوبة في العثور على أشخاص يصبحون شركاء حياتهم في المستقبل.

وهؤلاء الراشدون الصغار لا يحتملون القيود إطلاقاً- سواء في العمل، أو في المجتمع، أو في علاقاتهم بالآخرين. إنهم يريدون أن يكملوا عملهم كله، أو يصححوا الأخطاء كاملة في التوّ واللحظة. وهم لا يرضون بمستوى معايير الجودة التي يرونها حولهم، وبعضهم يضيق ذرعًا بالآخرين الذين لا يشاركونهم في البحث عن القناعات الشخصية. وينتج عن ذلك أن العلاقات مع الآخرين، سواء أكانت في البيت أو في مكان العمل سوف تتأثر بصورة مباشرة. وتستمر صفات الأطفال الموهوبين، إلى سن الرشد، مع أنها تكون قد تهذبت على نحو واضح.

مراحل الصداقة

يفيد الأطفال الموهوبون أحياناً من فهم بعض الأساسيات المتعلقة بارتباط الناس بعضهم ببعض. وتستطيع أن تساعد طفلك على فهم التطور البطيء لتلك العلاقات من المعارف إلى الزملاء إلى الأصدقاء الجيدين. إن رفاق اللعب بالنسبة للأطفال الصغار هم أطفال آخرون يعيشون قربهم أو يعرفونهم من الحضانة أو الروضة. أما الأصدقاء في سن المدرسة فهم أناس يستطيعون التكلم معهم أو يمدونهم بالدعم والمساعدة. وعندما ينضج الطفل يزداد إدراكه لأهمية الاهتمامات المشتركة، والتوصل إلى تفاهمات متبادلة. والصداقات الناضجة هي تلك التي تحتوي على علاقات حميمة ودائمة مبنية على قيم مشتركة.

وعندما يرتبط الناس بعضهم ببعض، فإن ذلك يتضمن ثلاث مسائل أساسية حسب الترتيب التالي:

١. الاندماج / الاستبعاد، هل أنا عضو في هذه الجماعة أم أن مكاني خارجها؟

٢. التحكم أو السيطرة – أين موقعي في تقرير ما سوف نفعله؟ هل أنا القائد، أم التابع أم العامل، أم ماذا؟

٣. الاهتمام المتبادل – هل فعلاً يكترث الآخرون لما يهمني، وهل أكترث أنا لما يصيبهم[٢٠]؟ يجب تسوية المسألتين الأولى والثانية قبل أن تظهر الثالثة. إنك تشعر عادة بالأشخاص الذين تجمعك بهم اهتمامات مشتركة أو تركيز مشترك وتكترث لهم، وكذلك الذين يقدّرون دورك في هذه العلاقة والذين تعول عليهم في المساهمة بالمحافظة عليها.

يجد الأطفال الموهوبون صعوبة في التعامل مع هذه القضايا. فقد يتساءلون إن كانوا فعلاً جزءاً من المجموعة أو حتى إن كانوا يريدون أن يكونوا جزءاً منها. فإذا أصبحوا فعلاً جزءاً من المجموعة أو العلاقة، فمن المرجح أن تظهر قضايا الكفاءة والسيطرة. وبما أن الأطفال الموهوبين يكونون على الأغلب مثاليين، لذا فربما يركزون على العدالة بصورة أكبر لأن الآخرين قد لا يقدرون هذه المثالية بالطريقة نفسها. وربما لا يستطيع هؤلاء الأطفال الصبر إذا آلت القيادة إلى شخص أقل منهم كفاءة. وهنا تبرز المشاعر المتضاربة؛ لأن الأطفال الموهوبين يريدون أن يشعروا بأنهم مندمجون، ومحترمون، ويكترث لهم أصدقاؤهم، على الرغم من أنهم يصابون أحيانًا بالإحباط من تفاعلاتهم مع الآخرين.

قد يكون من الصعب الموازنة بين علاقات الزملاء فعلاً كلما تقدمت هذه العلاقات عبر المراحل

المتتابعة. فيكون الأطفال الموهوبون أحياناً قادة المجموعات ومشهورين بين زملائهم؛ على حين يقضي آخرون وقتاً صعباً في الانسجام مع المجموعة، أو يقررون، ببساطة، أن هذا ليس مهماً في هذا الوقت من حياتهم. وهم يتعلمون كيف يتغلبون على الصعوبات بطريقة أو بأخرى، ويرتاحون لكونهم "الذئب الذي يعيش وحيداً" مع صديق أو صديقين حميمين، وليس مع شبكة اجتماعية واسعة. فالأطفال الموهوبون يختلفون، في التعريف، عن الأطفال العاديين، وهذا يؤثر بلا شك في علاقاتهم مع الآخرين بطرق متعددة.

عدواني، أم سلبي أم حازم

يتعيّن على الأطفال أن يحسبوا مقدار النشاط والحزم اللذين يتطلبهما تكوين صداقات متطورة ودائمة وناجحة. فبعض الأطفال الموهوبين، وخاصة الانبساطيين منهم، عدوانيون إلى حد يجعل الآخرين ينفرون منهم. أما الانطوائيون فمن المرجح أن يكونوا سلبيين وينتظرون الآخرين ليأتوا إليهم. ويريد جُلّ الآباء أن يكون أبناؤهم في مكان ما بين هذين الطرفين- أي حازمين، ولكن ليسوا عدوانيين ولا سلبيين. ومن العوامل التي تساعد الأطفال على ذلك أن يشرح لهم الوالدان الفروق بين العدواني والسلبي والحازم[٢١].

يسمح الأطفال السلبيون للآخرين بأن يتخذوا القرارات نيابة عنهم، ويبقون صامتين فيما يتعلق بأفكارهم ومشاعرهم، وتنقصهم على الأغلب الثقة بالنفس، ويخافون أن شيئاً سيئاً قد يحصل لهم إذا كانوا حازمين أو عدوانيين فيحاولون، نتيجة لذلك، تحقيق أهدافهم بالمناورة والتملق، أو أي طريقة أخرى غير مباشرة.

أما الأطفال العدوانيون فيتخذون القرارات للآخرين بصورة عادية، ويعبّرون عن مشاعرهم بصراحة ودون لباقة. وربما كانت سلوكاتهم هجومية أو عنيفة. وتنقصهم في الأغلب الثقة بالنفس أيضاً، لكنهم يعوّضون عن ذلك بالسيطرة والتقليل من شأن الآخرين والسخرية منهم. ويحاولون التأكيد من خلال سلوكهم أنهم لا يقبلون الانتقاد، وينفّذون ذلك بتخويف الآخرين وتهديدهم. وهم يصّرون عادة على تلبية ما يريدون.

ويتخذ الأطفال الحازمون قراراتهم بأنفسهم ثم يوصلون آراءهم ومشاعرهم بسهولة ويسر للآخرين بطريقة لبقة. إنهم يؤمنون بأنفسهم وبقدراتهم، ويبحثون عن أهدافهم ويصلون إليها بطريقة محترمة ومباشرة. وسوف ساعدهم هذا الأسلوب وهم يبحثون عن الزملاء المناسبين.

مقترحات عملية

صنع نظامًا عامًا: يستطيع الوالدان والمعلمون مساعدة الأطفال الصغار على وجه الخصوص على تطوير علاقاتهم بالزملاء، بوضع نظام عام مع بعض القيود، مثل أن يقولوا مثلاً: «تستطيعون تركيب المكعّبات حتى وقت الغداء، ثم تساعدون جميعًا على تحضير الشطائر»، أو «هذه بعض المواد لبناء حصنكم، لكن إذا زادت أصواتكم عن حدها، فإن عليكم اللعب خارج البيت». تستطيع أوقات اللعب المنظمة

أو شبه المنظمة أن تحدد معالم واضحة وتزيد احتمالات التفاعل الإيجابية.

تجنب الجدولة الزائدة: تقود اهتمامات الأطفال الموهوبين ورغبة الوالدين في إثرائهم أحياناً إلى ملء جدولهم اليومي، حيث لا يتبقى لهم سوى القليل من الوقت لتكوين صداقاتهم. فإذا جمعت الساعات التي يكلف فيها الطفل أسبوعيًا بالواجبات المنزلية، ودروس الموسيقى وكرة القدم، والأنشطة الدينية، والذهاب اليومي إلى تلك النشاطات والعودة منها، فإنه لن يتبقى للطفل سوى وقت محدود لتكوين الأصدقاء. صحيح أن طفلك يمكن أن يكوّن صداقات كثيرة في أثناء مشاركته في هذه الأنشطة، لكن ما الفائدة المرجوة من ذلك إذا لم يكن لديه الوقت الكافي للتعرّف جيدًا لهؤلاء الأصدقاء؟ تأكد أن تخطط لبعض الأيام التي يستطيع الأطفال أن يلعبوا فيها، وقد يكون من الحكمة عمومًا أن تتأكد أن التلفاز يبقى مغلقاً في هذا الوقت.

حوّل حب السيطرة إلى قيادة: بعض الأطفال الموهوبين غير محبوبين من زملائهم لأنهم متسلطون أو حتى مهيمنون. وهؤلاء الأطفال لا يغضبون زملاءهم عمداً، لكنهم ذوو إرادة قوية ولديهم طاقة وحماس شديدان لأفكارهم الجديدة أو للعبة الجديدة التي ابتكروها حديثاً، حتى أنهم، من فرط حماسهم، يعلنون عنها بلهجة سلطوية دون أن يدركوا أن الآخرين قد لا يريدون المشاركة فيها. وقد ينهمك الأطفال بشدة في هذه الألعاب حتى أنهم لا يلاحظون عدم اهتمام الآخرين بها أو ردة فعلهم السلبية نحوها. فقد يقول ولد موهوب في الصف الأول مثلاً في أثناء الفسحة: «دعنا نمثّل مسرحية عنترة بن شدّاد، أنت تقوم بدور الفارس الأبيض، وفاطمة بدور الآنسة، وأنا بدور الفارس الأسود الذي يقاتلك في المبارزة. نحن على خيول ولدينا رماح، كهذه. أنت تحاول أن توقعني عن حصاني لكني أستعمل سيفي، هكذا، ثم أوقعك عن حصانك. ويبقى الآخرون هم المتفرجين؛ تقفون هناك وتهتفون لنا. ثم تُسقط فاطمة منديلاً أكون قد أعطيتها إياه إشارة إلى أنها تريدني أن أفوز». في أثناء ذلك لا يوجد لدى طلاب الصف الآخرون أدنى فكرة عن هذه اللعبة التي يصفها هذا الولد، أو القوانين التي يمليها عليهم، فيبتعدون عنه وهم يقولون: «لا نريد أن نلعب هذا، نريد أن نلعب لعبة ملك الجبل كما فعلنا بالأمس». أو قد يكون الأمر أسوأ من ذلك فيقولون لبعضهم بعضًا، وهم يبتعدون عنه «إنه شخص غريب جداً».

لو كان هذا الطفل المتحمس المتسلط طفلك، فيمكن أن توضح له- في الوقت المناسب - أن الأطفال الآخرين قد لا يريدون دائماً أن يمارسوا النشاط الذي يعتقد أن عليهم عمله، وأن عليه - إذا أراد أن يكون له أصدقاء - أن يستمع أولاً لما يريدون فعله قبل أن يقرر اللعبة التي سوف يلعبونها. يستطيع الأطفال الموهوبون أن يحلّلوا المواقف وأن يقدّروا الفرق بين القيادة والتسلط. ويمكن أن تقترح على طفلك أن الأطفال الآخرين قد لا يحبّون أن يتحكم فيهم أحد أو يتسلط عليهم. فالذين يحبون العيش في الأجواء الديكتاتورية هم قلة من الناس.

وعندما تربط شرحك لهذه الأمور باهتمامات طفلك، فإن ذلك يزيد من فهمه للموضوع. فقد تقول للطفل في المثال السابق، مثلاً، إن الملك آرثر صمّم الطاولة المستديرة حتى يستطيع الفرسان أن يطرحوا آراءهم أيضاً. ويمكنك أيضاً أن تقول له إن من الأفضل أن تكون، أحيانًا، فارسًا من الفرسان

وليس الملك آرثر. وقد يكون جيدًا أن تكون القائد أحيانًا، لكن من الممتع في أحيان أخرى أن تسمح لشخص آخر أن يتولّى القيادة. ويمكنك أن تحدث طفلك عن رياضات الفريق، مثل الكرة الطائرة، وكرة القدم، وكيف أن الرياضيين يتناوبون الأدوار بناءً على حاجاتهم في وقت معيّن. ففي كرة القدم الأمريكية، مثلاً، يقود المدرب اللاعبين كلهم، ولكن الذي يقودهم في الملعب هو لاعب خلف الوسط. وقد يكون أحد اللاعبين الآخرين أحيانًا هو «النجم»، لا سيّما عند اللحظة الحاسمة. إذن يقود الفريق أحد اللاعبين لفترة معينة، ثم يقوده شخص آخر بعد ذلك.

حاول أن تخبر طفلك بأن القائد الجيد يسمح للآخرين بطرح آرائهم ومداخلاتهم، ولا ينفرد باتخاذ القرارات دائمًا، ويتفهم أن عمل الفريق وتبادل أدوار القيادة يكون على الأغلب مفيدًا في هذه الأنشطة. كما أن تفويض السلطة، والمساعدة، والتسهيلات، كلها مظاهر مهمة من مظاهر القيادة، ومفتاح ذلك كله هو أن تفهم متى تقوم بالسلوك المناسب. ويمتلك القائد الجيد أفكارًا أكثر من غيره، لكنه لا يكون خياليًا أو معقدًا جدًا بحيث يكون متقدمًا جدًا عن زملائه الآخرين.

ويمكنك التحدث مع طفلك عن الفرق بين التسلط والتعاون. ولتوضيح ذلك الفرق، يمكنك أن تطلب إليه أن يعطيك أمراً بلهجة رئيس للمرؤوسين، ثم يطلب إليك أن تفعل الشيء نفسه بأسلوب تعاوني مقنع. ويمكنك أن تطلب إليه أن يتأمل في الطريقة التي يحب أن يُكلّف بها في تنظيف غرفته، «اذهب إلى غرفتك ونظِّفها الآن». أو أريد منك أن تنظّف غرفتك في وقت ما بعد ظهر اليوم قبل أن يحضر جدك وجدتك للعشاء. هل تحب أن تعمل ذلك قبل التدريب على كرة القدم أم بعده؟»، ثم تحدّث معه حول أي الأسلوبين يفضِّل مع إبداء الأسباب. واطلب إليه أن يبيّن الفرق بين الأسلوبين.

ولعل مما يساعدك على مهمتك توفير مخارج تسهل ظهور المهارات القيادية. فتستطيع في البيت، مثلاً، أن تزود الطفل المتسلط بطريقة مناسبة لكي يكون مسؤولاً. ويمكن أن تكون « أيام العطل المميزة» التي تحدثنا عنها في فصل التواصل طريقاً يمارس فيها طفلك القيادة. وربما تستطيع أن تجد بدائل أخرى لطفلك القيادي ومبادراته في المجتمع المحلي الذي يعيش فيه.

فكّر في مدارس أو برامج خاصة: بما أن المدارس والبرامج الخاصة بالأطفال الموهوبين تجمع الأطفال حسب القدرات والعمر معًا، لذا فإن من المرجح أن يعثر الطفل الموهوب على زملاء مناسبين له في تلك البيئات. لكن هذا لا يكون علاجاً شافيًا، وعلى كل حال؛ فليس من الضروري أن يقيم الأطفال الموهوبون علاقات مع أطفال موهوبين آخرين، مع أن من المرجح أن تقل مشكلات الزملاء عندما يكون الطفل الموهوب محاطاً بأطفال ذوي شخصيات مماثلة لشخصيته.

تجنب المقارنات الكثيرة: لن تستطيع أن تساعد الطفل على إنشاء علاقات جيدة مع زملائه، إذا عرض الوالدان أو المعلمون إنجاز الطفل الموهوب على أنه نموذج لزملائه.. فقد يلجأ الوالدان أحيانًا إلى المقارنات لكي يشعر طفلهما بالخجل من سلوكه. لكن هذا الأسلوب لن يكون مفيدًا للطفل، بل الأفضل من ذلك أن تسأله مباشرة ما شعوره إزاء سلوكه غير المرغوب.

خذ في الحسبان ضغوطات الزملاء. يكون ضغط الزملاء على أشده في أثناء السنوات المدرسية التي

يكونون فيها في مجموعات متماثلة في العمر؛ ثم يختفي تدريجياً خلال سنوات الجامعة وما بعدها. ومن المهم هنا أن يفهم الطفل الموهوب أنه لن يهتم أحد، بعد التخرج، بمن هو الذي كان أكثر شهرة في المدرسة الثانوية. ويمكن أن تنقل ذلك لطفلك من خلال النكتة التالية[٢٣]:

الأب: ماذا يسمّي الناس الطالب المجتهد، الذي يقوم بأعمال إضافية، ويريد أن يقوم بأعماله المدرسية، ويحاول جاهدًا أن يتعلم دروساً من معلمه؟

الطفل: «حاذق، متملق، ذكي»

الأب: ماذا يسمي الناس الإنسان الراشد الذي يبذل قصارى جهده، ويقوم بأعمال إضافية، ويحاول تعلم أشياء جديدة؟

الطفل: «لا أعرف»

الأب: يسمّونه «رئيسًا».

تساعد هذه الأوصاف الموجزة طفلك على أن يفهم أن تحصيله الأكاديمي واستقلاله عن ضغط الزملاء يمكن أن تفتح أبوابًا عديدة أمام مستقبله.

العلاج بالقراءة أو الببلوثيرابي *Bibliotherapy*. يستطيع الأطفال الموهوبون، من خلال القراءة، أن يتعلموا مفهوم الصداقة ومفاهيم أخرى مثل تقبُّل عدم الكمال، وتقبل مُزاح الأصدقاء، والمشاركة في الخوف والأحزان، وحفظ الأسرار، والعفو عن زلات الآخرين وتحمُّل خصوصياتهم. فكتاب *Rosie and Michael* "روزي وميشيل" للمؤلفة جودت فيورست Judith Viorst، وكتاب "علمتني أن آكل الخرشوف" *She Taught Me to Eat Artichokes* "لماري كي شانلي[٢٤] Mary Kay Shanley هي مجرد أمثلة على الكتب التي تُعنى بهذه المسائل. كما أن النكات، والضحك، والتشارك في الممتلكات، ومساعدة الآخرين في الحالات الطارئة تعدّ أمورًا مهمة في تكوين الصداقة. ويمكن أن تزيد القراءة حول هذه المواضيع من بصيرة الطفل وتعزز علاقات الصداقة بزملائه. وهناك كتب أخرى ضمن مؤلّف "الكتب بعض من أفضل أصدقائي" *Some of My Best Friends Are Books* للكاتبة جودث هالستيد Judith Halsted [٢٥]. ويمكن أن يستمتع كل من الوالدين والأطفال بقراءة كتب حول بعض تلك المسائل ثم يتناقشون، فيما بينهم، حول الشخصيات الواردة فيها. ويمكن أن تؤدي مشاعرهم وأعمالهم بطريقة غير مباشرة إلى تفتح بصيرتهم حول هذه الأمور.

ويمكن اتخاذ سير حياة الأشخاص المشهورين أسلوبًا ناجحًا مع المراهقين والكبار الموهوبين. إن هذه الكتب، عندما تُختار بحكمة وتُقدم بطريقة خالية من التهديد، يمكن أن تنقل رسالتك بأقل ما يمكن من المواجهة - مما يزيد من إمكانية سماع تلك الرسالة. و من خلال هذه الطرق المؤثرة يطوّر الطفل بصيرته ورؤيته، ويبدأ سلوكه بالتغيّر تدريجياً.

علاقات الأقران داخل العائلة

تؤدي البيئة العائلية دوراً كبيراً في علاقات الطفل بزملائه، فإذا رأى طفل موهوب أنه يختلف عن زملائه في المدرسة، فإنه سيكون من المهم، على وجه الخصوص، أن يجد قبولاً في العائلة، بكل ما فيه من صفات الموهبة، ولا بدّ من أن تشجعه عائلته على تطوير قدراته واستعمالها بصورة صحيحة. ويستطيع الآباء أن يساعدوا الطفل الموهوب المنعزل على تطوير خطة لحياته، وأن يعززوا بصيرته وتكيّفه مع الآخرين، بالحديث عن ضغوط زملائهم هم؛ سواء في العمل أم في منطقة الجوار، وكيف قرروا أن يتعاملوا معها.

ويستطيع أحد الوالدين أو أحد الأجداد، أحيانًا، مساعدة الطفل بأن يؤكدوا له أنه لا ضير في أن يتخذ أصدقاء مختلفين للأنشطة المختلفة. إن مجرد إدراك طفلك أنه ربما يحتاج إلى أصدقاء متنوعين لممارسة النشاطات المختلفة يمكن أن يطمئنه إلى معرفة أن ما يراه غير عادي هو أمر سوي تمامًا. وبما أن الوالدين قد عايشا زملاء كثيرين ومتنوعين خلال حياتهما، فإنهما يعرفان، بلا شك، أن هناك طرقًا عدّة للعيش الناجح لا تعتمد بالضرورة على الشهرة في مجموعة معينة أو في فئة واسعة من الناس.

يمكن أن يكون الراشدون زملاء مهمين للأطفال في حياتهم. فكثير من الآباء والأجداد، والأعمام والعمات يبتهجون بلعبة الشطرنج أو غيرها مع الأطفال من وقت إلى آخر، أو يعبرّون عن حرصهم على نحوٍ صبياني وهم يستمتعون باللعب والضحك الطفولي في الأوقات المناسبة. ويمكن للكبار المهمين خارج العائلة أن يزوّدوا الأطفال بتفاعلات تشبه تفاعلاتهم مع الزملاء. فقد اعتبر طفل عمره ١٣ عاماً جاره الذي يناهز ٦٠ عاماً زميله في الشطرنج. وقد تحوّلت تلك الصداقة إلى علاقة تلمذة، عندما أظهر المراهق اهتماماً بالحياة السابقة لهذا الرجل المتقاعد.

مساعدة الوالدين في التغلب على ضغط الزملاء

يشعر الراشدون أيضًا بضغوط الزملاء. فهناك توقعات معينّة داخل مجتمعاتنا تتعلق بكيفية «الأبوة الجيدة»، وكيف «يجب» أن يتصرف الأطفال. وكثيرًا ما يتعرض آباء الأطفال الموهوبين إلى ضغوط من خلال نظرات التفحص أو التعليقات التي تصدر عن الآباء الآخرين مثل قولهم: «لماذا تضغط كثيرًا على طفلك كي يتعلم القراءة؟» وهذا تعليق يؤلم، لأن والدي الطفل الموهوب لا يعلمان طفلهما القراءة. فالطفل يتعلم وحده من خلال أسئلة يطرحها هو نفسه، مثل «ما هذه الكلمة؟» لكن والديه يشعران بضغط الزملاء عندما يحاول هؤلاء الزملاء إصدار الأحكام عليهم.

إن الخصائص العادية عند الأطفال الموهوبين هي ذاتها التي تضعهم خارج الجماعة عندما يقارنون بالأطفال الآخرين من العمر نفسه. وعندما يتحدث آباء الأطفال الموهوبين مع الآخرين عن أطفالهم، فإنهم يواجهون على الأغلب بعدم التصديق، أو الاستجوابات، أو الانتقادات. «طفلي ليس طفلاً حساسًا إلى هذا الحد. ماذا فعلت أنت حتى جعلت طفلك حساساً جدًا؟»، «لماذا تسمح لطفلك بالتصرف بطريقة غير مهذبة وطرح أسئلة كثيرة على الكبار؟»، «لماذا لا يلعب طفلك مع أقرانه من

العمر نفسه؟»، «لماذا هو متسلط جداً؟» «ألا تعتقد أنك تفسده عندما تغطيه ببطانية ناعمة أطرافها من الحرير؟» هذا الراشد الآخر ينقصه فهم طبيعة الموهبة، وربما يلوم والد الطفل الموهوب على أشياء تعدّ من طبيعة الموهبة. وقد يتهم والد الطفل الموهوب أنه يتفاخر بطفله ويتباهى. وقد يعلّق آخرون أن الطفل الموهوب كان سيلعب مع الأطفال العاديين أحسن مما يلعب مع الموهوبين لو أن والده لم يتحدث كثيراً عن قدراته. إن هذه التعليقات ومثيلاتها يمكن أن تؤذي والد الطفل الموهوب.

إن هذه المواجهات المتكررة يمكن أن تجعل من تربية الطفل الموهوب تجربة فريدة، فنادرًا ما يتوفر آباء آخرون يمكن أن يشاطروهم الإنجازات غير العادية لأطفالهم أو حتى يشاركوهم في خبرتهم الأبوية الفريدة. آباء الأطفال الموهوبين يحتاجون، على الأغلب، إلى دعم وتشجيع من آبائهم هم. كما أنهم يحتاجون إلى شخص آخر يستمع إليهم ويصدقهم ويتقبل أن هذه هي التجربة الحقيقية لوالدي الطفل الموهوب[٢٦].

قد يكون ضغط الزملاء أحيانًا شديدًا جدًا، حيث يتمنى أحد الوالدين أو كلاهما أن يكون طفلهما مجرد طفل «عادي» أو «طفل وسط»، أو على الأقل لا يختلف كثيراً عن الأطفال الآخرين. وقد يكون من الصعب مقاومة ضغوط الزملاء الآخرين، ويحتاج الآباء إلى الشجاعة - تماماً كما يحتاج أطفالهم الموهوبون إلى الشجاعة - لكي يستمروا في دعم اهتمامات أطفالهم والمحافظة عليها مهما كانت.

◇◇◇

الفصل ٩

العلاقات العائليّة:
الأخوة والأخوات الأشقّاء، والأطفال الوحيدون

يمكن أن تتسم العلاقات بين أفراد العائلات التي تتضمّن أطفالاً موهوبين بالشدة والحدة، وقد تسبّب القلق أحيانًا. وهناك بعض المسائل المشتركة تتعلق بالأطفال الموهوبين عندما يكون لهم إخوة وأخوات أشقاء، أو عندما يكونون أطفالاً وحيدين. وتؤثّر التفاعلات داخل العائلة في الطريقة التي يتعامل بها الفرد، أو يتواصل، مع الآخرين عندما يكون بالغًا. كما تؤثر أساليب التربية التي يحملها الشخص من عائلته الأصليّة في طريقة التنشئة في عائلته الجديدة، حيث تتنوّع هذه الأساليب بناءً على ما إذا كان هذا الشخص البالغ في صغره هو الطفل الوحيد للعائلة أو لا. كذلك قد تعكس أساليب التنشئة المتبعة الطريقة التي يتعامل بها الطفل في علاقاته مع العائلة، ويمكن أن تبرز في أثناء مناقشة هذه العلاقات مسائل خاصّة بالأطفال الموهوبين، سواءً كان الواحد منهم الطفل الوحيد للعائلة أو له إخوة وأخوات أشقّاء.

الأطفال الوحيدون

يتشابه الطفل الوحيد مع أوّل طفل للعائلة في بعض الأمور، وقد يعزى ذلك إلى أنّ أوّل طفل للعائلة يبقى هو الطفل الوحيد إلى حين ولادة طفل آخر، وقد يستمرّ ذلك سنوات عديدة. ويميل الأطفال الوحيدون إلى الاستقلاليّة التامّة، فهم يتّخذون من الكبار نموذجًا لهم، ويأخذون زمام المبادرة لإبقاء أنفسهم مشغولين دائمًا، كما أنّهم لا يحتاجون إلى التكيّف مع أطفال آخرين كونهم لا يواجهون ضغوطات من إخوة أشقّاء، وقد يكونون متمردين على الآراء والعادات السائدة. وعلى الرغم من أنّهم قد يكونون قادة جيّدين، إلا أنهم قد يمارسون هواياتهم واهتماماتهم بمعزل عن الآخرين وينشغلون بأنشطة فردية وغير جماعية.

وتَسهُل أساليب رعاية الأطفال الوحيدين عند وجود اثنين من الراشدين في العائلة، حيث يتلّقى الطفل عناية كبيرة، وتتوافر للآباء فرص اصطحاب أطفالهم إلى الحفلات والمكتبات، أو إلى مناسبات اجتماعّية تخصّ الكبار، يشاهدون فيها مناقشات وأنشطة عالية المستوى. كما يكون باستطاعة الوالدين أن يوفّرا للأطفال فرصًا تعليميّة جديدة. ولاشك أن هذا التعرّض لهذه الخبرات هو ما يفسّر نتائج العديد من الدراسات التي أظهرت أنّ الكثير من الأشخاص البارزين كانوا إمّا الطفل الأوّل، أو الطفل الوحيد في العائلة. ويُفسّر كذلك لماذا يميل هؤلاء الأطفال ليكونوا مرتفعي التحصيل، أو منخفضي التحصيل[١]، إذا انغمس الآباء في حياة أطفالهم، أو دخلوا معهم في صراع على السلطة.

وترافق أساليب رعاية الطفل الوحيد بعض المخاطر التي سوف نناقشها في فصل تعقيدات الأبوّة الناجحة. وباختصار، قد يكون من المغري أن ينغمس الشخص في التعامل مع الطفل الذكيّ جدًّا بصفته

نظيرًا له، وأن يستشيره عمليًا في القرارات كلّها، ومنها على سبيل المثال، أين سنأكل؟ وماذا سنعمل لنروّح عن أنفسنا؟ ...الخ، وتكون نتيجة ذلك أن الطفل يمتلك قوة كبيرة في العائلة، ويصعب عليه تقبّل اهتمام والديه بأي مولود جديد قد ينضم إلى العائلة مستقبلاً.

تنافس الأخوة الأشقّاء وتعاونهم

تؤثّر قوّة الطفل الموهوب تلقائيًّا في علاقته مع أخوته الأشقّاء، حيث غالبًا ما يقارِن الأطفال الموهوبون أنفسهم مع الأطفال الآخرين في البيت، وقد يقيسون قيمتهم بمدى نفوذهم، والاهتمام والوقت الذي يحصلون عليه من آبائهم. ويولّد تنافس الأشقاء، وكذلك ترابطهم، مشاعر قوية، وقد يصاب كثير من الآباء بالإحباط نتيجة هذه العلاقات الأخويّة المتذبذبة والمتقلبة، في حين يقول آباء آخرون أن علاقة الأشقاء تكون ممتعة عمومًا. ونحن نعرف أن جميع العائلات تمر بفترات يشوبها الصراع والتوتر، لكن من المؤكد أن علاقات الأشقاء تسهم في كآبة العائلة. ولحسن الحظّ، توجد استراتيجيّات يمكن أن يستعملها الآباء للتقليل من التوتّر بين الأخوة.

وقد نتساءل هنا: ما أهمية مساعدة الأطفال على التقليل أو التخلّص من المشاحنة، والمنافسة، والشجار؟ إن أحد الأسباب المباشرة لذلك هو زيادة السعادة والمرح داخل العائلة. كما أن القوانين العائلية التي يتعلمها الصغار عادة ما تنتقل معهم في سنّ الرشد، وتؤثّر في الطريقة التي يتعامل بها كلٌّ منهم في المستقبل مع شريك الحياة أو شريك العمل. وقد يكون حمل هذه القوانين والعادات من الطفولة إلى الرشد إيجابيًّا في بعض الأحيان، مثلما يحدث عندما يكون الصغير جيّد التحصيل، ويستمرّ على هذه الحال عندما يكبر، فقد يصبح مدير أعمال محترم لمؤسسة ناجحة. وفي أحيان أخرى، فإنّ أدوارنا في الطفولة تعيقنا عندما نكبر، فقد يعدّ شخص نفسه على صواب دائمًا، أو في المقدّمة - مثلما كان وهو صغير- إلى الحدّ الذي يتحاشى فيه الآخرون العمل معه. أو مثل الشخص الذي لم يتمكّن وهو صغير من مجاراة أخيه الأكبر منه سنًّا، ولا زال يبذل جهودًا إضافيّة للتعويض عن ذلك، حتّى لو لم يكن أخوه منافسًا له.

يقول «آديل فابر، وإيليان مازليش» (Adele Faber&Elaine Mazlish)، في كتابهما "أخوة بلا منافسة" Siblings Without Rivalry: "قد يكون لعلاقتنا مع إخوتنا الأشقّاء تأثير قويّ في بدايات حياتنا، مما يولّد مشاعر قويّة، إيجابيّة أو سلبيّة، ومن المحتمل أن تستمرّ هذه المشاعر نفسها في علاقتنا مع إخواننا وأخواتنا عندما نكبر، وقد تمرّر إلى الجيل اللاحق»[٢]. وبناءً على ذلك، قد يساعد تطوير علاقات إيجابيّة بين الأخوة والأخوات في وقت مبكّر على إحداث تأثيرات مفيدة لا تنتهي طيلة الحياة.

ويؤثّر الإدراك الأفضل للسلوكات والأدوار المشتركة للأخوة الأشقّاء في توجيههم إلى طرق أقلّ جدليّة في التعامل مع الآخرين، وإلى تعاون أفضل وأكثر. إن بإمكاننا تقديم نماذج للأطفال؛ كي يتعاملوا مع الاختلافات فيما بينهم، حيث لا يكون الأكبر «دكتاتورًا» دائمًا ، ولا يكون الأصغر «ضعيفًا»، أو «مستكينًا»، أو«باكيًا» دائمًا، كما يمكننا استعمال استراتيجيّات أخرى لتعزيز العلاقات الإيجابيّة.

ويساعدنا على ذلك أن نفهم بعض الأدوار العائليّة الرئيسة، وكيف تتغيّر هذه الأدوار عند إضافة أيّ عضو جديد إلى العائلة.

ترتيب الولادة

يصف عالم النفس «كيفن ليمان» Kevin Leman، في كتابه "ترتيب المواليد" *The Birth Order Book* بعض الأدوار التي يأخذها الأطفال في العائلة اعتمادًا على كونهم الأكبر، أو الأصغر، أو الأوسط[٣]. مثلاً، عادة ما يكون الطفل الأكبر-المولود الأوّل- هو الأكثر تحصيلاً في العائلة، وقد يُنظر إليه من قبل الآخرين على أنّه ميّال إلى السيطرة. على النقيض من ذلك، يكون الطفل الأصغر هو»المهرّج المرح»، أو «الاجتماعيّ»، أو الطفل «المدلل» الماهر في جذب انتباه الآخرين، في حين يشعر الطفل الأوسط أنه «محشور أو مضغوط» أو أنه مهمل لكنّه يظهر لاحقًا أنّه الأفضل تكيّفًا، والأقدر على التعامل مع الآخرين. وعلى الرغم من أنّ هذه الأدوار العائليّة ليست صارمة وثابتة، إلاّ أنّها تبدو حقيقيّة في كثير من العائلات.

لكن الاحتمال الأكثر هو أن المولود الأوّل (والطفل الوحيد) هو الذي يكون موهوبًا أكاديميًّا[٤]، حيث يقضي الوالدان وقتاً أطول معه، ويتحدثان إليه، ويأخذانه معهم خارج البيت، وعادة ما يكوّنان توقّعات عالية بالنسبة له. في حين يقضيان وقتًا أقلّ مع المولود الثاني، وغالبًا ما يتوقّعان من الطفل الأكبر القيام ببعض المسؤوليّات تجاهه، منها مثلاً: «هل تستطيع اللعب مع الطفل الصغير قليلاً حتى أحضّر العشاء؟» ثمّ فيما بعد: «هلاّ انتبهت إلى أخيك عندما يذهب إلى المدرسة؟» ومن غير المستغرب ما توصلت إليه الدراسات أنّ غالبية المواليد الأوائل هم من النوع الجادّ، وحي الضمير، والجدير بالثقة، والأكثر توقًا إلى استحسان الكبار. وهم يحبّون النظام، ويهتمّون بالتحصيل الأكاديمي أكثر من إخوتهم الآخرين الأصغر منهم.

وهناك احتمال ضئيل في أن يكون الطفل الثاني موهوبًا، على الرغم من أنّ البيانات المتوافرة تشير إلى أنّ مقدرتهم العقليّة مساوية تمامًا لمقدرة أخوتهم[٥]. وعندما يوجد في العائلة طفل موهوب، فمن المحتمل وجود أطفال موهوبين آخرين بسبب العوامل الوراثيّة، وتشابه الظروف العائليّة، على الرغم من أنّ الأطفال الموهوبين الآخرين قد لا يكونون واضحين مثل الطفل الأوّل. وتدّل الأبحاث على أنّ المولود الثاني عادة ما يركّز على استحسان أقرانه وإخوته، ويقلّ اهتمامه بإطراء الآباء أو المعلّمين، لأسباب غير معروفة تمامًا حتى الآن.

لقد كتب الكثير عن «متلازمة الطفل الثاني»، بمعنى أن الطفل الأول يحصل على كل الامتيازات لأنه الأكبر سنًا، ويحصل الأصغر على اهتمام خاص لأنه «صغير»، أم الطفل الوسط فيعامل كما لو أنه من خارج العائلة وليس له دور واضح. وهناك احتمال قليل بأن يكون الطفل الوسط موهوبًا أكاديميًا، ولكن الاحتمال الأكبر هو تميّزهم بالمهارات الاجتماعية أو المهارات القيادية، فهم غالبًا ما يكونون بمثابة الوسطاء داخل العائلة حيث يقومون بمنع أو تسوية المشاجرات بين الأخوة الآخرين، وهذا يعلّمهم المهارات القياديّة والتعامل مع الآخرين[٦].

الأدوار والمكانة

تعدّ المنافسة على الأدوار والمكانة في العائلة أمرًا طبيعيًّا ومتوقّعًا. بالطبع، يريد أطفال العائلة كلّهم أن يكونوا متميّزين ومتفرّدين في نظر أبائهم. فهم يراقبون آباءهم بحرص؛ كي يتأكّدوا من الأمور التي يقدّرونها، ويلاحظوا ردّة فعل الآباء على سلوكاتهم وسلوكات إخوانهم وأخواتهم. وعندما يحصل طفل على استجابة لسلوك معيّن، سلبًا أو إيجابًا، فإنّ طفلاً آخر يحاول تقليده أو تجريب سلوك جديد. ويقارن الأطفال معظم الأحيان كفاءتهم بكفاءة إخوتهم في مجالات متعدّدة، ويتساءلون إن كانوا يستطيعون مثل إخوتهم، أن يجعلوا الآباء يضحكون ويبتسمون؟ هل يستطيعون العزف على آلة موسيقيّة أفضل منهم؟ هل يعرفون عن السيّارات والكمبيوتر مثلهم؟ هل هم رياضيّون مثلهم؟ هل هم أفضل في الأمور الأكاديميّة، وفي إعطاء التوجيهات؟ تعدّ هذه التقويمات والمقارنات بدايةً لإيجاد دور لهم في العائلة، وإجابة عن أسئلة أخرى، مثل: «ما الذي اعمله بشكل متقن؟» أو «ماذا أضيف إلى هذه العائلة؟»

يشكّل الأخوة استنادًا إلى هذه المقارنات والمنافسات، سواء أكانت ظاهرة أو باطنة، أدوارهم ومكانتهم في العائلة، فإن بدا أحد الأطفال في المكانة الأولى أكاديميًّا، فإنّ الطفل التالي سيحاول أن يكون في المكانة الأولى في مجال آخر، مثل أن يكون اجتماعيًّا أكثر من إخوته، فالأخ الأكبر يسيطر على الناحية الأكاديميّة. وعلى الرغم من أن طفلاً ما قد يمتلك إمكانات ملموسة في مجالات عديدة، إلاّ أنّ هذه الأدوار عادة ما تثبت وتتأكد، وأحيانًا في وقت مبّكر. فقد يُوصف أحد أطفال العائلة أنّه «الموسيقار» ، ويوصف آخر أنّه «الذكيّ» وثالث أنّه « المهرّج»، أو حتّى «المثير للمشاكل»، وإذا نجح طفل في احتكار أحد الأدوار، فإنّ بقية العائلة تعزّز هذا الدور دون قصد من خلال إعطاء اهتمام خاص لتلك السلوكات.

تعدّ هذه الأدوار الخاصّة جيّدة من جهة؛ لأنّها تؤكّد للأطفال أنّ لهم مكانة خاصّة، لكنها يمكن أن تكون مقيّدة لهم من جهة أخرى إن اعتقد الأطفال خطأً أنّ أدوارهم تنحصر « إمّا في هذا أو ذاك»، وأنّ طفلاً واحدًا فقط في العائلة يمكن أن يكون متميّزًا في مجال معيّن. فقد يفكّر أحدهم ويقول « إن فرح هي الطفلة الموهوبة في العائلة، ولهذا فمن المحتمل أن لا أنضم إلى برنامج الموهوبين». وبالمثل، قد يتردد أحد الأطفال في تطوير إمكاناته في مجال معيّن خوفًا من ألاّ يستطيع أن يكون أكفأ من أخيه.

وأحيانًا ما تنساب الأدوار الخاصّة بصورة طبيعيّة من مواهب الطفل الفطريّة الموروثة، وشخصيّته، واهتماماته، أو مزاجه. ولهذا فإنه توجد لدى كلّ طفل مهارات خاصّة تظهر بسهولة ، لكن هذا يجب أن لا يكون سببًا في امتناع أطفال آخرين في العائلة عن تطوير تلك المهارات أيضًا. فإن استمتع طفل بالدروس الموسيقيّة أو الرياضيّة، حتّى وإن لم يكن موهوبًا فيها مثل أحد إخوته، فإنّه يتعيّن على الأب أن يسمح ويشجّع على استمرار تلك الدروس.

كما ترتبط الأدوار والمكانة بتدني التحصيل الأكاديميّ، حيث يصبح كثير من المواليد الأوائل الين يصنفون داخل العائلة بأنهم»متميّزون» من ذوي التحصيل المتدني إن ما سُحِب منه هذا التميّز

في وقت ما، ومُنح إلى طفل آخر في العائلة. ويمكن أن يحصل هذا نتيجة زواج أحد الأبوين، ووجود إخوة غير أشقّاء، أو في الحالات التي ينسحب فيها الآباء نتيجة غضبهم، أو يأسهم من الطفل؛ ممّا يتيح لأخٍ آخر أن يحتلّ مكانة جديدة، أو تميّزًا في العائلة. وحيثما وجد «طفل مميّز في العائلة، فقد يشعر الأطفال الآخرون بإهمال والديهم لهم[٧].

وقبل الانتقال إلى الموضوع التالي، فإننا نطرح هذه الأسئلة: كيف تستطيع العائلة المحافظة على شعور الطفل بالمكانة والأهميّة، وتساعده في الوقت نفسه على اكتشاف مهارات وأدوار جديدة؟ كيف يمكن للآباء أن يشجعوا التعاون، وأن يثبّطوا المنافسة الشرسة، والمدمّرة في العائلة؟

منافسة الأخوة الأشقّاء

يمكن أن يحدث تنافس الأخوة بطرق عديدة، إلا أنه غالبًا ما يُعبّر عنه بسلوكات غاضبة - كلمات، أو أفعال أنانيّة أو حاقدة، أو النميمة، أو التخويف أو الإزعاج، أو تدمير ممتلكات الآخرين ، أو نقدهم، أو لومهم، أو إحراجهم ، أو التشاجر معهم. وعلى الرغم من صعوبة بحث الأسباب في وقت وقوع الحدث، إلا أنه يجب على الآباء البحث عن الأسباب بدلاً من التركيز على السلوكات نفسها. ويمكنك بكلّ سهولة -إن فهمت الأسباب- أن تستجيب للحاجة بدلاً من الاستجابة للسلوك. لكن هذا لا يعني بالضرورة أن تتجاهل السلوك-مع أنّ ذلك قد يكون أحيانًا أحسن مبادرة تقوم بها- وإنّما أن تتأكّد من الدوافع وراء السلوك؛ كي تقرّر كيف تتدخّل.

ويمكن أن يفهم الآباء شدّة مشاعر أطفالهم بخصوص إخوتهم باستعمال حيل عديدة ممتعة[٨]. قد تتخيّل الأمّ مثلاً أنّ الأب يعود إلى البيت في يوم ما ويقول لها: «، عزيزتي، أنا أحبّك كثيرًا، أنت إنسانة رائعة جدًّا، ممّا جعلني أقرر الزواج من امرأة أخرى مثلك تمامًا». ستكون ردّة الفعل الأولى بالطبع، صدمة، ثمّ رفض يتبعه إيذاء الزوج، وغضب عارم. وتستمرّ التمثيلية بسيناريوهات جديدة، تتضّمن استقطاب الزوجة الجديدة اهتمام الآخرين ومدحهم؛ لشدّة ذكائها وروعتها. ثمّ يطلب الزوج من الزوجة القديمة أن تسمح للزوجة الجديدة بارتداء ملابسها واستخدام جهاز الحاسوب الخاص بها. لا شك أن ردة فعل معظم الكبار الذين يقومون بهذا التمرين أو التمثيلية سوف يتّسم بالغضب الشديد، والإحساس بالتفاهة والرغبة في الثأر. ولذلك، لا تتوقّع أن تكون هذه المشاعر عند أطفالك أقلّ ممّا هي عليه عندك، حيث إنّهم لا يمتلكون المنطق ومهارات التفكير الموجودة لدى الكبار، التي تساعدهم على فهم التغيير. وبناء على ذلك فمن غير المستغرب أن تكون ردّة فعل الطفل قويّة عندما يعتقد أنّ أخًا له سيأخذ مكانة في العائلة.

البحث عن الاهتمام والاعتراف والسلطة

على الرغم من أنّ المنافسة ليست سلوكًا عرضيًّا، إلاّ أنّ الأطفال قد لا يدركون الهدف من أعمالهم. وعادة ما يتنافس الأطفال على شيء يشعرون بأهميّته – الاهتمام، أو الاعتراف، أو السلطة.

ومثل الأطفال جميعهم، لا يحتاج الأطفال الموهوبون فقط إلى اعتراف آبائهم بحبّهم لهم، بل

يريدونهم أن يعترفوا أيضًا بقيمتهم وكفاءتهم. وهم يقارنون أنفسهم بإخوانهم، ويقيسون كفاءاتهم والتهديدات المحتملة، ويتصرّفون تَبَعًا لذلك. فإنْ تفوّق أخ في نشاط معيّن، مثلاً، فإنّ الآخر قد يتوقّف عن ذلك النشاط، وإنْ تردّد واحد، وأبدى قابليّة للانسحاب، فقد يندفع أخ آخر كي يعرض قدراته الخاصّة. وقد يصل التنافس في بعض العائلات حدّ التطرّف، ويكون شديدًا وبغيضًا، حيث يشي الأطفال بإخوتهم بشكاوى، منها على سبيل المثال: «إنّه يجلس في مقعدي»، «إنّها تنظر إليّ»، أو حتّى «إنّه يتنفّس هوائي». إنّهم يحاولون أن يظهروا بشكل أفضل بوساطة إظهار أخطاء إخوتهم.

كلّما شعر الأطفال أن الآخرين لا يقدّرونهم ويتقبلونهم لذواتهم ولأفعالهم، زادت احتماليّة منافستهم، ومقارنة أنفسهم بإخوانهم، وانشغالهم بإجراءات مثيرة لجلب انتباه الآباء واهتمامهم، والتفوّق على إخوانهم. على سبيل المثال، استعمل طفل ذكيّ في السابعة من عمره مفرداته المتقدّمة للحطّ من قدْر أخيه، وتعذيبه بقوله: «يا ألله! أنت مغطّى بالكساء والأردية على كلّ أنحاء جسمك، لا أريد أن ألعب معك». لقد استغلّ هذا الولد جهل أخيه الأصغر بالمفردات، وعدم فهمه الكلمات التي استعملها للسخرية منه. فعندما يشعر الطفل الموهوب أنّه لا يحظى بما يكفي من الانتباه والاهتمام؛ لأيّ سبب من الأسباب، فإنّه يصبح ماهرًا جدًّا في جلب الانتباه إليه، وقد يبحث عن ذلك بوساطة الأعمال الإيجابيّة، فقد يتصرّف مثل إنسان ناضج في نقاشاته مع الكبار، وقد يلفت الانتباه بطرق أقلّ إيجابيّة، فيوجّه مثلاً سيلاً من الأسئلة لضمان تركيز الكبار، ولفت أنظارهم إليه. وبما أنّ معظم الأطفال الموهوبين يمتلكون مقدرة لفظيّة، وذكاء حادًّا، فإنّهم يستطيعون العمل على لفت انتباه الآباء إليهم، فيقضون معهم وقتًا أكثر من إخوتهم.

يضاف إلى ذلك أنه حتى الأطفال الموهوبون المرتاحون الذين يشعرون بالتقدير والاحترام، يمكن أن يطلبوا من الكبار مزيدًا من الوقت والاهتمام ؛ لأنّ لديهم الكثير من الاهتمامات، وحبّ الاستطلاع لأشياء كثيرة. ومن السهل على الآباء أن يقضوا وقتًا أطول واهتمامًا أكثر بطفل معيّن، خاصّة إن كان هذا الطفل موهوبًا جدًّا. طبعًا يدرك الأخوة أنّ وقتًا أطول، واهتمامًا زائدًا قد مُنح لطفل واحد، ويكاد يكون تحدّيًا للآباء أن يقضوا وقتًا متساويًا مع الجميع. فقد يحتاج طفل معيّن أحيانًا، إلى فرص مدرسيّة غير عاديّة، أو دروس، أو تعليم متقدّم؛ بسبب موهبة غير طبيعيّة، وربّما بسبب إعاقة. وحينها سوف يستغرق الأب الوقت في توجيه طفله إلى أنشطة متخصّصة وضروريّة، فيختلّ توازن الاهتمام، وتغدو محاولات إحداث المساواة بين الأطفال جميعهم أمرًا صعبًا؛ ممّا يدفع الأطفال إلى لفت نظر آبائهم لذلك، إمّا بشكل مهذّب، أو فظّ، فلا تستغرب حينئذٍ إن اشتكى أحد الأطفال، أو تمرّد كي يحصل على حصّته من الاهتمام عندما يحث عدم التوازن.

وإضافة إلى البحث عن السلطة من خلال التنافس، فقد يحصل الأطفال الموهوبون أحيانًا على المزيد من السلطة والمكانة المتميّزة نتيجة ظروف العائلة، إذ يمكن مثلاً أن ينجرف بعض الآباء- خاصّة في حال الأب الوحيد أو الأم الوحيدة- إلى جعل الطفل الموهوب العضوَ الرئيس في العائلة، فيصبح ذا نفوذ خاصّ فيها. وقد يرى الأب أو الأم أن هذا الطفل يبدو قادرًا، وعارفًا، وصارمًا، ما يسهل تسليمه السيطرة على القرارات، منها على سبيل المثال: عن ماذا ستتحدّث العائلة، وأين ستذهب في

إجازة، وكمُّ النقود التي ستنفق في أنشطة معيّنة. وعلى الرغم من أنّ الأخوة قد يذعنون لذلك، إلاّ أنّهم معظم الأحيان يضمرون الامتعاض، وربّما ينسحبون من العائلة في مثل تلك الحالات.

ما الأسباب الأخرى التي تجعلهم يتنافسون ويتشاجرون؟

تتعدّد أسباب الشجار والتنافس بين الأخوة، فقد تتراوح بين الغيرة، وجلب الانتباه، والإحباط الضمني، وكثرة التثبيط أو الكبت. وقد يشعر الطفل أحيانًا أنّه مهمل، ووحيد، ولا يُمنح مكانة مناسبة بين أخوته، أو يعامل معاملة غير عادلة. فإن عرفت الدوافع والمشاعر التي تحرّك هذا السلوك، يمكنك أن تستجيب بشكل أكثر فاعليّة، ليس فقط للسلوك أو الموقف، وإنّما لتؤكّد للطفل أنّ له مكانته في العائلة.

ثمّة منافسة مختلفة، أقلّ وضوحًا، تظهر بين الأخوة الأكثر سلبيّة واعتمادًا على الآخرين، فقد يحاول هؤلاء الأخوة تقليد سلوك أخ آخر إن شعروا أنّه السلوك المفضّل. يمكن أن يصدق هذا بشكل خاصّ على الطفل الأكبر من الرضيع، أو الطفل الذي بدأ يتعلم المشي الذي أخذ لتوّه يكتسب الكثير من المهارات. ومع أنّ أخيه الأكبر منه يتعلّم أيضًا الكثير من المهارات، إلاّ أنّه لا يحظى بالمديح والإطراء الذي يحظى به الطفل الذي يحاول الحبو أو رفع نفسه عن الأرض، أو الطفل الذي بدأ المشي، أو الكلام أو الركض أو التسلّق. يحاول الأخ الأكبر حينئذٍ أن يعرض مهاراته (أو يحاكي سلوكات شبيهة بتلك التي يعملها الصغير) في كلّ ما يجلب له المديح، على الرغم من أنّه أتقن هذه المهارات قبل سنوات. وفي المقابل، قد يقلّد هذا الطفل طفلاً أكبر منه إذا شعر أنّ سلوكاته تحظى بتقدير أكبر، وقد يقلّد أبويه أحيانًا؛ لجلب الانتباه والتقدير. من ناحية أخرى، قد يكون هذا التقليد إيجابيًّا، ويشكّل مظهرًا طبيعيًّا مناسبًا ومتطوّرًا يساعد الأطفال على تجربة سلوكات جديدة. غير أنّ بعض الأطفال قد يطيل الوقت في التقليد، ويُغالي فيه إلى درجة أنّ الواحد منهم يصبح نسخة من الشخص الآخر. ويبدو أن هؤلاء الأطفال عادة ما يشعرون أنهم يرفضون ذواتهم فلا يجرؤون على الظهور بشخصيّاتهم الحقيقيّة، ولهذا يسعون إلى انتحال دور آخر. مثلاً، قد يقلّد الطفل أخاه في سلوك معيّن، مثل لعبة كرة السلّة، لا لأنّه يمتلك القدرة والكفاءة اللازمتين, وإنّما فقط بسبب تقدير أحد الوالدين لأخيه لبراعته في تلك اللعبة.

القدرات غير المتساوية بين الأخوة الأشقّاء

عادة ما يتقارب المستوى العامّ للقدرات بين الأخوة، في معظم العائلات. ومع ذلك، فقد تكون قدرات واحد أو أكثر من الأشقاء أقل من الآخرين، أو أنهما قد يكونا موهوبين لكنهما يعانيان أيضًا من صعوبة التعلم. وحتى عندما يكون مستوى القدرة العامة متشابهًا بين الأشقاء، فإنّهم قد يختلفون في مجالات الكفاءة وأساليب التفكير. وتعدّ هذه الاختلافات من عناصر علاقات الأخوة، ولها دلالاتها الضمنيّة في سلوكات الآباء.

يؤثّر تاريخ العائلة، وتقاليدها وقيمها في سلوك الآباء، فقد تفضّل العائلة أحد أنواع القدرات على الآخر، مثل تفضيل الموهبة الخطابية على المقدرة الحسابية، أو تفضيل المهارات الرياضيّة على المهارة في الرياضيّات أو غيرها. ويمكن أن تكون الإشارات حول ذلك صريحة أو ضمنيّة، فقد يرسل الآباء

رسائل دون قصد توحي بأنّهم يفضّلون موهبة ما عن الأخرى، وقد تُشعِر الكلمات، أو لغة الإيحاءات، أو أسلوب حياة العائلة الطفل أنّ لا أحد يُقدّر موهبته الفريدة حق قدرها. ومن هذه الإشارات: هل تشتري العائلة تذاكر لحضور مباراة لكرة القدم؟ هل هناك ملصقات عن كرة القدم في غرفة الطفل أو على قميصه؟ هل تتابع العائلة مباريات كرة القدم على التلفاز؟ إن الوالدين دون إدراك منهما قد يبعثان للطفل من خلال مثل هذه الإشارات برسائل تقول أن موهبة ما لها قيمة أكثر من المواهب الأخرى.

وفي الحقيقة أننا لا نريد أن يشعر الأطفال الذين لا يمتلكون القدرة في مجال معيّن أنّهم غير جديرين باهتمامنا ومحبّتنا. وإذا ما شك الأطفال في تقديرنا لهم، فمن المحتمل أن يشعرهم ذلك بالامتعاض، فيلجئون إلى التعبير عنه بصورة مباشرة أو غير مباشرة. ورغم وعينا لهذه الحقيقة، إلا أن من السهل على الآباء أن يهملوا الأطفال الأقل قدرة ويركزون اهتمامهم على تحقيق مطالب الطفل الموهوب، كما يمكن أن يكون الأطفال الموهوبون أنفسهم كثيري النقد لإخوتهم، ويقولون أشياء جارحة، مثل: «إنّه غبيّ».

وعلى الرغم من أنّ الأطفال قد يتشابهون في القدرات، إلاّ أنّهم قد يختلفون تمامًا في أنماط التفكير ومجالات الذكاء. ويستطيع الآباء إبراز مواطن القوّة، ومواطن الضعف عند الأطفال مدركين الاختلافات بين الأخوة، دون إصدار أحكام. لقد بيّنا في الفصل الأوّل كيف يمكن تكييف أنماط التفكير المختلفة للمهامّ المختلفة، ووصفنا أيضًا الذكاءات المتعدّدة، والمظاهر المتعدّدة للقدرات، والتطوّر غير المتزامن الذي يحدث في الأغلب عند الأطفال الموهوبين. ونحن نرى أن هذه المواضيع مناسبة جدًا لمناقشة القدرات غير المتساوية عند الأخوة الأشقّاء. ولكن، هل القدرات غير متساوية في بعض المجالات فقط؟ هل لدى الطفل «الأقلّ موهبة» قدرات أكبر في مجالات معيّنة؟ هل يمكن أن يكون الطفل «متأخر التفتُّح» ، أو من النوع الذي لم يجد الوضع المناسب حتّى الآن ليعرض قدراته؟

من السهولة بمكان أن تكون نظرة الأب أو المعلّم للموهبة ضيّقة، أو تفوتهما رؤية بعض المواهب الخاصّة لدى الطفل. ولهذا، يتعيّن عليك بصفتك أبًا أو معلّمًا أن توسّع مرمى شبكتك، وتبحث عن مواطن القوّة لتعزّزها في مجالات عديدة. ولا تنس أنه إذا كان طفلك الأكبر موهوبًا، فمن المحتمل وجود فرص للموهبة لدى أطفال آخرين في العائلة، حتّى وإن كانت قدراتهم ومواهبهم غير واضحة، أو ليست بمستوى الموهبة نفسه عند طفل آخر.

فإن لم يكن الطفل متفوّقًا في المجال الأكاديميّ، ولم يُحدّد على أنه موهوب أكاديميًّا، فقد قد يكون من جانب آخر، لطيفًا وعطوفًا على الآخرين، أو ربّما يكون جيّدًا في ممارسة لعبة ما، أو في القيادة، أو كسب الأصدقاء. وبناءً على ذلك، عليك أن تبحث عن القدرات والمواهب الخاصّة بكل طفل، ثمّ عزّز هذه القدرات بالاعتراف صراحة أن الطفل المعني قادر وأنّه يستحقّ الرعاية، وأنّك فخور بقدراته. ومن المهم لغايات تقدير الذات أن يشعر الأطفال أنّهم محبّوبون، وقادرين، وأن يلحظوا أنّ كل طفل في العائلة يحظى بتقدير متساوٍ.

ما مدى استمراريّة أنماط الأخوة؟

إذا كنت أنت بالذات أخًا، فإنّك تعرف أنّ الأنماط التي تتطوّر في زمن الطفولة تدوم مدى العمر. فأنت تعرف في اجتماع العائلة أيّ أخٍ سيسيطر على الحديث، وأيّهم سيشتكي، وأيّهم سيكون مسؤولاً عن اتّخاذ القرارات كلّها، وأيّهم سيكون مُهملاً. وعن ذلك تقول إحدى الأمهات إنّها بالرغم من كونها محامية مشهورة وناجحة، إلاّ أنّها ما زالت تعامَل من قبل إخوتها الأكبر منها على أنّها طفلة عاجزة.

وقد أثبتت الدراسات أن الأنماط العائليّة غالبًا ما تدوم، ونادرًا ما تتغير، خاصة بعد ثبات الأدوار وممارستها في مواقف عديدة. وعلى الرغم من أنّ هذه الأدوار قد لا تكون مريحة للبعض، إلاّ أنّه يُتوقّع بقاؤها مقبولة لدى الآخرين، وعادةً ما يجامل أفراد العائلة بعضهم بعضًا بطريقة تمنع الشجار أو إثارة الخلاف. وعندما يشعر أفراد العائلة كلّهم أنّهم محبّوبون ومقبولون، فإنّ علاقات جيّدة يمكن أن تنشأ بينهم بغضّ النظر عن أدوارهم، في حين تتأثّر العلاقات على نحوٍ سلبيّ إن طال أمد الامتعاض بينهم.

نماذج الأدوار

لابد وأن تتذكر ماذا كان دورك في العائلة عندما كنت في طور النمو؟ هل كان التنافس بين إخوتك شديدًا؟ هل كنت أنت المسيطر على إخوتك؟ هل كنت أنت الأخ الذي يحاول مجاراة إخوته الكبار؟ ما المعتقدات التي كوّنتها، عندما كنت تتنافس مع أحد إخوتك؟ هل كنت تقرّر: «عليّ أن أكون أفضل منه، أو على الأقلّ مثله»؟ هل استمرّ دورك في العائلة ومعتقداتك إلى سنّ الرشد؟

صدّق أو لا تصدّق، يعدّ الآباء نماذج الأدوار الرئيسة لسلوكات الأخوة. تذكّر علاقاتك مع إخوتك، وكيف كان أبواك يتعاملان معها. كيف تصوّر إخوتك وأنت تتحدّث مع أطفالك؟ هل تكرّر نماذج تعلّمتها في صغرك؟ وهل هي نماذج تريدها في عائلتك اليوم؟

يتعيّن علينا إن أردنا أن نكون نماذج أدوار فاعلة لأطفالنا، أن نتذكّر طفولتنا، وكيف كان تأثيرها في مرحلة رشدنا. هل طوّرنا في طفولتنا المبكّرة معتقدات خاطئة، مثل:»لا يمكنني أن أثق بأيّ شخص أكبر مني»، أو»لا يمكنني الثقة بالرجال»؟ هل ما زالت مثلُ تلك المعتقدات تؤثّر في الطريقة التي نعيش بها حياتنا؟ لو تفحصنا معتقداتنا الخاطئة، ونمط حياتنا الحديث لوجدنا، مثلاً،: «عندما كنت طفلاً كان عليّ التنافس باستمرار، أو كان عليّ أن انضبط باستمرار، أو كان عليّ أن أدافع عن نفسي، أو أكافح كي تُسمَع وجهات نظري». يمكننا أن ندقّق النظر بالطريقة التي نتناول بها حاليًا ليس فقط علاقاتنا بإخواننا، وإنّما علاقاتنا بالآخرين أيضًا، فهذا التبّصر يقدّم لنا فرصة أفضل لتعديل معتقداتنا وسلوكاتنا لتصبح أفضل لنا ولعائلاتنا، وتسمح لنا بأن نكون قدوة أفضل لأطفالنا.

نريد - بصفتنا آباء- زيادة التعاون، وعمل الفريق في العائلة. لا نريد أن يشعر الأطفال أنّهم يصارعون للحصول على السلطة، وأنّه يتعيّن عليهم أن يمثّلوا كي يحظَوا باهتمامنا، وأنّهم لا يمكن أن يكونوا جيّدين لدرجة أن نرضى عنهم، أو أنّ أحدهم موضع تقدير أكثر من الآخرين. نستطيع أن نكون نموذجًا للتعاون بين أطفالنا عندما نكون نموذجًا للتعاون مع الآخرين، ونحلّ النزاعات بطريقة إيجابيّة

في علاقاتنا مع الكبار في العائلة والزملاء في مكان العمل. قد يكون لك أصدقاء تريد أن يكون تفاعلهم مع بعضهم بعضًا نموذجًا تحتذي به. وإذا كان الأمر كذلك، حاول معرفة الكثير عنهم وعن تفاعلهم معًا، وابحث عن أشياء يمكنك أن تحاكيها وتستعملها في تفاعلاتك. وبالطبع، ليس الآباء وحدهم هم النموذج الوحيد لأدوار العلاقات بين الأخوة، فالتلفزيون، والأفلام، والمعلّمون، والآباء والأطفال الآخرون يقدّمون نماذج عن كيفيّة تلك العلاقات. ولسوء الحظّ، فإنّ وسائل الإعلام أحيانًا ما تصوّر التفاعل بين الأخوة على صورة إهانات، وسخرية، وسلوكات وضيعة، وانتقام، وحقد. ولهذا، يتعيّن على الآباء حماية أطفالهم من نماذج الأدوار العدوانيّة هذه، حتّى وإن كان المشهد على سبيل الفكاهة، وأن يعبّروا عن عدم رضاهم عن تلك السلوكات، ويشرحوا للأطفال أسباب عدم ملاءمتها للتعامل مع الناس الين نحبّهم.

اقتراحات عمليّة

حدّد وقتًا خاصّاً: ركّزنا في فصل سابق من هذا الكتاب على أهميّة توفير الوقت واستثماره. ولتحقيق مزيد من الفائدة، خصّص لكلّ طفل عدّة دقائق على الأقلّ في اليوم الواحد تبدي له فيها اهتمامًا متواصلاً، فهذه الإستراتيجية مفيدة بصورة خاصّة في منع التنافس بين الأخوة أو تقليله، كما تُشعر الطفل أنّك تحترمه وتقدّره لشخصه فقط.

ضع حدودًا: وضّح لأطفالك السلوكات غير المقبولة، مثل الضرب، والركل، والتسبّب في الأذى، والتنابز بالألقاب، ورمي الألعاب أو تكسيرها، والمزاح المؤذي. قد تعدّ بعض الحدود، مثل:» التسبّب في الأذى« عامّة، بينما يعدّ بعضها الآخر شخصيًّا، إذ أن القيم التي تؤمن بها هي التي سوف تقرّر القيود المناسبة لعائلتك. وعند الانتهاء من وضع القيود وتوضيح القوانين، يصبح التدخّل وما يتوقع منه أمرًا سهلاً. فإن رأى أحد الوالدين أنّ الأمور تتفاقم إلى الحدّ الذي سيتأذّى فيه أحد الأطفال، يمكنه القول بحزم:» الضرب ممنوع، أنتما الاثنان بحاجة إلى وقت للهدوء، فليقضي كلّ منكما عشر دقائق في غرفة منفصلة، وبعدها يمكنكما إيجاد طريقة أخرى لحلّ خلافاتكما«. لاحظ أنّ هذا السلوك لا يوفّر للطفلين وقتًا للتهدئة فقط، وإنّما لإيجاد حلّ للمشكلة. ولو لم تضع مسبقًا حدودًا حازمة لاستغرق الأطفال وقتًا كي يفهموا أنّك تعني ما تقول، ولكن يمكنك تذكيرهم بالقوانين باستعمال عبارات مثل:» تذكّر القانون الجديد، لا يجوز الضرب، أو التسبّب في أذى أيّ أحد«.

وأحيانًا ما يضع أحد الوالدين قانونًا يمنع الضرب في البيت. وعندما يبدأ الصراخ والعراك، فإنه يقوم ببساطة بتذكير الأطفال بالقانون ويطلب منهم حل خلافهما في الخارج. وفي معظم الأحيان، غالبًا ما تكفي هذه الإستراتيجية وحدها لوقف الشجار، لأنّ هدف العراك يكون في المقام الأول الاستحواذ على شيء ما مثل لعبة، أو جذب انتباه أحد الوالدين، وهذا لا يتوافر في الخارج.

عزّز وجود بيئة مريحة: يحقّ لك بصفتك أبًا أن تفرض الأجواء التي تريدها في بيتك، ولهذا فإن وضع الحدود هو الخطوة الأولى. فأنت لك الحق في الهدوء والسكينة، ويمكنك أن تقول، مثلاً،: « إن هذا الضجيج يؤلم أذنيّ. أرجوكم أن تتحدثوا بصوت هادئ» . إن مثل هذا الطلب يبعث برسالة إلى الأطفال حول الجو الذي يجب أن يسود البيت.

يتعيّن عليك أن تتخذ موقفًا ثابتًا من السلوك غير المقبول، لكن تجنّب أن تنتقد أو تعاقب بشكل علنيٍّ. وكما ذكرنا سابقاً، فإنّ العقوبة القاسية تدمّر علاقاتك مع طفلك، وتدفع إلى مزيد من التنافس القويّ بين الأخوة وتقضي على فرصك في إيجاد جوّ لطيف ومريح. إن العقوبة القاسية أو ردة الفعل العنيفة قد تجعل الأطفال يتنافسون في ما بينهم بشدّة ليؤكّدوا لأنفسهم أنّهم على الأقلّ مثل أخوتهم، وغالبًا ما يبحثون عن طرق ملتوية للتنافس في محاولة لتجنُب العقوبة، وإلحاقها بإخوانهم؛ ممّا يرفع من مكانتهم. كما أن ردّة فعل الأب العنيفة والمبالغ فيها يمكن أن تُشعر الأطفالَ أنّهم مذنبون، وغير آمنين، أو غير مقبولين في العائلة.

تجنّب المقارنات أو قلّل منها قدْر الإمكان: لا يمكننا أن نتخلص بسهولة مما علق في ذاكرتنا عن أيام طفولتنا، فهناك كثير من الكبار الذين ما يزالون يقارنون أنفسهم بإخوتهم، مثل قولهم: «كان أخوتي أكثر ذكاءً مني، وحصلوا على علامات أفضل مني، لكنّني كنت اجتماعيًّا أكثر منهم، وأعتقد أنني أستطيع التواصل مع الناس بشكل أفضل»، أو: « لقد كنت عبقريّ العائلة، ولا زلت»، « لقد كان أخي مزعجًا حقًّا، وقد كانت مشكلته أنّه كان عنيدًا جدًّا؛ لذلك قررت أن لا أكون مثله». نحن نعرّف أنفسنا بالمقارنة مع الآخرين في العائلة، ولكن كيف يمكننا أن نجنّب أطفالنا تلك المقارنة؟

إننا نعترف بصعوبة تجنّب المقارنات بالكامل، لكن يمكنّنا أن نقلّل من تكرارها، ومن حساسيّتنا لها، ومن طريقة تعامل أطفالنا معها. فإضافة إلى التقليل من مقارنة الأطفال بعضهم بعضًا علانية، يتعيّن على الآباء عند حديثهم عن أطفالهم مع الآخرين أن يتجنّبوا مقارنة أطفالهم عندما يتحدثون مع الأصدقاء، خاصّة إذا كان الأطفال يستمعون إلى تلك المحادثات. وعندما تتحدث عن أطفالك مع الآخرين، ننصحك بأن يكون هذا الحديث على انفراد. قد لا يدرك الآباء أثر ما يقولون في أطفالهم، فهم قد يقولون أشياء منها، مثلاً،: «طفلي الأكبر هو «المجتهد» إنّه يحصل على درجة(أ) في كلّ شيء، وطفلي الثاني هو»الاجتماعيّ»، فهو يقضي كلّ دقيقة فراغ مع أصدقائه». وقد يعلّق طفل موهوب عندما يسمع هذا الكلام قائلاً: «أبي يحبّ (أخي الأكبر) أكثر مني؛ لأنّه يحصل على درجات جيّدة». من المحتمل أنّ الأم أو الأب لم يكن يقوّم طفله، وإنّما كان يشير فقط إلى الفروق بين أطفاله. لكنّ الطفل فسّر ما قيل بأسوأ طريقة ممكنة؛ لأنّه يقارن نفسه بإخوته، والأم أو الأب يقارنان ذلك أيضًا من وجهة نظر الطفل، فهو أصلاً يتخيّل أنّكما تتحدّثان عنه للآخرين، وقد تأكّد الآن من ذلك.

قد يتعلّق بعض الآباء بأحد أطفالهم دون أن يدركوا ذلك، ويحابونه دون قصد. يمكن أن يقول الأب مثلاً:» محمد نابغ في الفنّ مثل جدّه تمامًا»، فهو بذلك يرسل رسالة مفادها أنّ «محمدًا» مفضّل بطريقة أو بأخرى. و أحيانًا قد يرتبط زهو الآباء وإعجابهم بأنفسهم بتحصيل الطفل الموهوب، حيث يمكنهم تحقيق آمالهم وأحلامهم من خلال ذلك الطفل. ومن غير المستغرب أن يُحبَط أطفال آخرون في العائلة بسبب ذلك.

ومن المرجّح أن تؤثّر مقارنة الإنجازات سلبيًّا- على الأخوة في بعض الأحيان، أو على الطفل الموهوب في أحيان أخرى- لأنّ ذلك يتضمّن تقويمًا غير معلن لقيمة الشخص. ويحبّ الأطفال المتنافسون في العادة التفاخر بالدرجات والتقارير المدرسية، ويتباهى الواحد منهم إن كان هو

أكثرهم حصولاً على الدرجة «أ». في هذه الحالة يمكن أن يقول الأب، مثلاً،: «لسنا هنا بصدد مباراة على بطاقة تقرير العلامات. هذه تقارير أعمالكم للأسابيع الستة الماضية. أريد أ، أجلس مع كلّ منكم على انفراد لأعرف ما يقوله المعلّم، وكيف يشعر كلّ واحد منكم بخصوص تقدّمه». إنّ أهمّ رسالة يوصلها الآباء من هذا الحديث هي أنّ كلّ طفل شخص متميّز بذاته، وأنّهم يريدون من كلّ واحد من الأطفال أن يبذل جهده، لكنّ المنافسة ليست ذات أهميّة لديهم.

صِف ولا تقارن: من التمارين المفيدة للآباء أن يحاولوا معرفة كيف يشعرون لو كان الواحد منهم طفلاً يقارَن بأخوته[11]. تخيّل كيف تكون الأمور لو سمعت شريك حياتك يعلّق على أعمالك، فيقول مثلاً: «كيف تترك مشروع العلوم الخاصّ بك حتّى الدقيقة الأخيرة؟، أو « أخوك ينجز عمله دائمًا في الوقت المحدّد»، أو « لماذا لا تكون أنيقًا مثل أخيك؟ إنّه حسن الهندام دائمًا، والنظر إليه يفرح القلب». لو وضع أحدهم أحدهم مكان هذا الطفل، فسوف يشعر الكبار بالغضب، أو فقدان الأمل في إرضاء الشخص الذي يُطلِق هذه التعليقات، فالكبار لا يحبّذون مقارنتهم بالآخرين، ويحبّون أن يُقوَّموا بناءً على أعمالهم، لا بناءً على أعمال الآخرين. ولهذا إن أفضل رسالة يمكن أن ترسلها لطفلك هي:»عند الضرورة سوف أقوّمك بناءً على أعمالك فقط، وليس بناءً على «مقياس» ما وضعه أحد إخوتك».

ولكن، كيف يقاوم الآباء إغراء المقارنة ؟ يستطيع الآباء ذلك من خلال وصف ما يحدث بدلاً من المقارنة - أي وصف السلوك الذي لا يحبّه- أو وصف ما يجب عمله، دون المقارنة بطفل آخر. مثلاً، بدلاً من أن تقول لطفلك: «أنت تأكل مثل طفل صغير، حيث يسقط الأكل على قميصك كلّه»، يمكنك أن تقول له:»يوجد طعام على قميصك»، دون أن تقارنه بالطفل الصغير. عندها يمكن أن يمسح الطفل الطعام عن قميصه بمنديله الورقيّ، أو أن يلبس قميصًا نظيفًا. وبدلاً من قولك:» لماذا لا تعلّق معطفك مثل ما فعل أخوك؟»، يمكنك القول:» لا يسرّني رؤية معطف على الأرض، فالمعطف مكانه العلاّقة في الخزانة». إن مثل هذا القول يتيح للطفل فرصة لتعديل سلوكه. وعندما يستجيب الطفل يمكنك القول:» رأيتك تعلّق معطفك، وأنا أقدّر لك ذلك، فأنا أحبّ أن يكون مدخل بيتنا مرتّبًا[12]. يتعيّن عليك، إذن، أن تصف ما ترى، وما تشعر به، وما يجب فعله. عندما ينجح الطفل مرّة أخرى، صف ما ترى وما تشعر به. فإنّك بذلك تعرض المشكلة دون توريط أخ آخر فيها، وتتعامل معها مباشرة، وتوجّه الطفل إلى السلوك الذي تريد، مهيئًا له بذلك فرصة للنجاح؛ ممّا يسمح للطفل بالاستجابة الفوريّة بعيدًا عن المقارنات الجارحة.

عندما يلجأ الآخرون إلى المقارنات. قد يلجأ بعض الأقارب، أو الجيران، أو المعلّمين، أو آخرون أحيانًا إلى المقارنات، والمبادرة بتعليقات طائشة، فيقارنون مثلاً أحد الأخوة بأخ آخر بطريقة تثير التنافس بين الإخوة.

وعندما يقارن أي شخص طفلك بأي طفل آخر، أطلب إليه أن لا تكون المقارنة علنية وعلى مسامع الأطفال. وأطلب إليهم أيضًا أن يتجنبوا ما أمكن مقارنة أحد الأطفال بطفل آخر. ذكّرهم أنّ كلّ طفل هو فرد له نقاط قوّة، ونقاط ضعف، وأنّ الاختلافات بينهم أمر طبيعيّ. صحيح أنّك قد لا تستطيع دائمًا أن تضبط كلّ ما يقوله الآخرون، ولهذا فإنّ المقارنات الضارّة لا بدّ أن تقع، لكنّك تستطيع أن

تُحدِث توازنًا مضادًّا لأيّ أذى، وذلك بجعل الطفل يعرف أنّك تقدّر مجالات قوّته وقدراته. اجعله يعرف أنه متفرّد، وأنّك تقدّر هذا التفرّد.

قلّل تدخّلك إلى الحدّ الأدنى: يتشاجر الأخوة كلّهم، ويتشاحنون، ويتجادلون، وقد يتقاتلون. ونحن نوصي بأن تتجاهل التشاجر بين الأخوة إلاّ إذا وصل إلى حدٍّ تعتقد عنده أن تدخّلك أصبح ضروريًّا. إنّهم يتشاجرون معظم الأحيان أو يتجادلون لجلب انتباه الأب فقط، وطلب تدخّله، أو لوضع أحد الأخوة في مشكلة؛ كي يبدو الآخر أفضل منه. عندما تسمح لنفسك بالتورّط، فإنّك تعزّز الشجار بينهم؛ لأنّك تُوليهم الاهتمام الذي يريدون. ولو أنّك تتجاهل أصواتهم، وتستمرّ في عملك، فإنّك توصل إليهم اعتقادك أنّ هذه مشكلتهم، ويتعيّن عليهم هم حلّها وليس أنت، وأنّ لديهم الكفاءة اللازمة لحلّ مشكلاتهم. وإن تشاجر اثنان من أطفالك يمكنك أن تقول لهما:»أعتقد أنّكما تستطيعان حلّ المشكلة وحدكما، لذلك لن أتدخّل». ولا شك أن القدرة على حلّ النزاعات والمشكلات تشكّل جزءًا مهمًّا من نشأة الشخص، ولهذا يعدّ استمرار تدخّلنا عائقًا يحول دون تعلّم تلك المهارات، فقد يحتاج الأطفال الصغار إلى نماذج أو إرشاد لحلّ النزاعات، في حين قد يتمكّن الصغار الموهوبون من تعلّم حلّ النزاعات وحدهم.

ركّزنا في الفصل الخاصّ بالضبط من هذا الكتاب، على ضرورة «أخذ الشراع بعيدًا عن الريح». ويمكن أيضًا استعمال هذا الأسلوب عندما يتشاجر الأخوة ويحاولون جذبك إلى جدالهم، فعادةً ما يتوقّف الشجار عندما يذهب المشاهدون بعيدًا، لذلك؛ ابتعد عن مكان الجدل، اذهب إلى غرفة أخرى، واعمل فيها، أو شغّل المكنسة الكهربائيّة، فإنّ صوتها سيخفّض من صوت الجدال، وسيكون بوسعك تجاهله، كما سيمكّنك ذلك من متابعة الموقف؛ كي يتسنّى لك التدخّل عندما تستدعي الحاجة ذلك.

اعترف بالمشاعر: يمكنك حتى عندما سلوكًا معيّن الاعتراف والقبول بالمشاعر التي حرّكت ذلك السلوك. تعدّ المشاعر والأحاسيس ضروريّة في أيّ تواصل، وتوصف المشاحنات بأنّها نوع من أنواع التواصل. فإن استطاع الطفل أن يصف ويعبّر بالكلمات عن المشاعر المرتبطة بالنزاع، أو عندما يستطيع الأب مساعدة الطفل في التعبير عن مشاعره بالكلمات، فإنّ الطفل يحصل على بعض الراحة الفوريّة من الألم والأذى الذي يحس به، ثمّ يستطيع بعد ذلك أن يركّز بصورة أفضل على إيجاد حلّ لمشكلته. وفي هذا الصدد، فإننا نقترح الخطوات الأربع الآتية[١٣]:

— أوّلاً، راقب المشاعر المسبّبة لذلك السلوك واعترف بها. لماذا حصل ذلك الجدل أو تلك المنافسة؟ ما الذي حرّك التشاحن والشجار؟ من أين يأتي الغضب؟ هل يحاول الطفل الحصول على الاهتمام، أو النفوذ؟ أو الظهور بشكل أفضل من أخيه؟

— ثانياً، حاول أن تصف مشاعرك بقول أشياء،منها مثلاً: «قل لي إن كان هذا صحيحًا أم لا. أنت لا تحبّ أن أقضي وقتًا طويلاً مع أخيك، وتشعر عندها بالأذى والغضب»، أو «أنت تشعر بالانزعاج عندما تعتقد أنّ أخاك الأصغر يقوم بأعمال لإثارتك فقط». إن مثل هذه الكلمات تساعد الطفل على تحديد مشاعره، وإن كنت مخطئًا فإنّ الطفل يمكن أن يصححك.

- ثالثًا، يمكنك أن تقدّم أمنية للطفل، حتّى وإن كانت غير قابلة للتحقيق، منها مثلاً: «أراهن على أنّك تتمنّى ألاّ يكون الطفل الصغير هنا أحيانًا»، أو «أراهن أنّك تتمنّى أن تكون الطفل الوحيد هنا، وألاّ تتشارك في ألعابك وأشيائك الأخرى مع أخٍ آخر»، أو «أعتقد أنّك تتمنّى أنّ يعتني أخوك بملابسك عندما يستعيرها». إن هذا يساعد على إحداث التقارب بينك وبين الطفل، وتثبت له أنّك تفهمه وتدرك أحاسيسه جيّدًا.

- أخيرًا، يمكن أن تقترح حلاً. قد تقول لطفلك مثلاً:» تستطيع إخبار أخيك مشافهة بمدى غضبك، قل له: «لا أريدك أن تستعير ملابسي مرّة أخرى دون إذني»، أو»يمكنك وضع علامة على خزانة ملابسك تقول: «ملك خاصّ، ممنوع الاقتراب». هذا النوع من النقاش مع الأب يُشعِر الطفل أنّك تتقبّل مشاعره، ويتعلّم هو أيضًا أن يعبّر عن غضبه مباشرة بالكلمات بدلاً من الأعمال المؤذية. وفي الوقت نفسه فإنّك توجّه الطفل إلى حلّ معقول دون أن تحلّ له المشكلة. وهكذا تزيد من كفاءته في التعامل مع النزاعات.

لا تنحاز: يفضّل بقاؤك على الحياد، وعدم الانحياز لأيّ من أطفالك عند حدوث التشاجر بينهم، وعدم محاولة تحديد مَن منهم المتسبّب في ذلك الشجار ومن هو على خطأ. فالأطفال الموهوبون يكونون معظم الأحيان أكثر خبرة في المراوغة، والمناورة، والتبرير، والجدل. ومن الأفضل التوصّل إلى نتيجة مع الطفلين كليهما، أو إخبارهما أنّك واثق من أنّهما يستطيعان التوصّل إلى نتيجة معقولة. وإن لم تكن قد رأيت المشهد كلّه، فإن البحث عن مسبّب المشكلة لن يؤدّي إلا إلى المزيد من النزاع، حيث سيحاول كلّ طفل تجنّب اللوم، وقد يقلّص تقدير عقاب لكلّ طفل من التحريض المستقبليّ؛ لأنّ الطفل يتعلّم أنّه من الصعب إلقاء اللوم على الطرف الآخر، وأيًّا كان الأمر، فإنّه سيواجه العاقبة نفسها.

علّم الطفل التشارك وحلّ المشكلات: تبرز قضايا الظلم والعدل عندما يشترك الإخوة في إحدى اللعب أو يقتسمون شيئًا ما في ما بينهم. علّم طفلك المبادرة والعدالة، وجنّبه الأنانية وحبّ الذات، علّمه كيف يكون عادلاً عندما يقسّم قطعة الكعك بينه وبين أقرانه، دعه يبتكر أساليب لمشاركة أقرانه اللعب في لعبة يتعذّر اقتسامها بينهم، بما يضمن تحقيق العدالة.

ثمّة إستراتيجية أخرى لإبلاغ الأطفال أنّك تتوقّع منهم أن يتمكّنوا من حلّ مشكلاتهم بعيدًا عن تدخّل الكبار، قد تقول مثلاً: «يا أولاد، يبدو كلّ منكما غاضبًا على الآخر (لاحظ مشاعرهم وقدّرها)» آه!، طفلان وعربة نفايات واحدة، هذه مشكلة، أليس كذلك؟» (صِف المشكلة)»حسنًا، أنا متأكّد من أنّكما قد تجدان حلاً حيث يأخذ كلّ منكما دورًا». (شجّعهما على حلّ المسألة بمفردهما)، ثمّ ابتعد عنهما، كي يتمكّنا من حلّ المشكلة، ويتيح لك - في الوقت ذاته- الابتعاد عن الموضوع الذي ربّما يكون الأهمّ بالنسبة لهما من اللعبة ذاتها.

وسّع دور الطفل وأبرزه: إذا بدت هويّة الطفل مرتبطة بقوّة بدور معيّن (أو أدوار معيّنة)، فإنّ توسعة ذلك الدور قد تساعد في التخفيف من التنافس. قد يشجّع الآباء، مثلاً الاهتمامات الجديدة بلطف، أو يمكنهم إبراز الوظائف والمهامّ التي قام بها الطفل في يوم عاديّ، وبيان أثر سلوك الطفل في حياة

العائلة بشكل متكرّر. وربما قد تأمل أن تخترع أدوارًا جديدة، أو حتّى أن تجد فرصًا لعكس الأدوار، مثل أن يُعطَى الطفل الذي يكون تابعًا معظم الأحيان دور القائد في ذلك اليوم. وقد يحتاج والدا الطفل الصغير الموهوب المنطوي إلى بذل جهد كبير؛ كي ينشغل باهتمامات جديدة ومختلفة. تساعد هذه التوسّعات في الأدوار على الاعتراف بتقديرك لهذه الأدوار التي يتقاسمها أطفالك في العائلة. وقد تشير بعض الأدوار بالنسبة للأطفال إلى مكانة أقلّ منها في الأدوار الأخرى، فقد لا تبدو قيمة الشخص الخطيب الموهوب ، مثل قيمة النجم الرياضي مثلاً، في مثل هذه الحالات، قد يكون من المفيد الإشارة إلى المهارات الخاصّة المتضمَّنة عندما تتحدّث عن أدوار الأطفال، مثل التعاون الجسميّ، المقدرة الرياضيّة، التصميم القويّ....إلخ. ممّا يشعر الطفل أنّ دوره له احترام أكثر ممّا يتصوّر.

العدل والمساواة لا يعنيان التطابق دائمًا

في معظم الأحيان تتكرّر بين الأقران قضية «لقد أخذ أكثر مني»، وهي بالنسبة للطفل الموهوب قضيةُ عدالةٌ، وقيمة شخصيّة. فالطفل الذي يشكو يريد أن يكون له من القدْر مثل أخيه، لذلك فهو يستحقّ قطعة حلوى بحجم قطعة شقيقه، أو لعبة مثل لعبته. إنّ طلب الطفل قطعة أكبر من قطعة أخيه يعني، بصورة أو بأخرى، طلب إعلان فرق بينهما يراه الطفل، مثلاً، أنا أكبر منه؛ لذا يجب أن أحصل على قطعة أكبر. ويتعيّن على الآباء أن تكون لديهم الحكمة في حالات التشاجر على الطعام، حيث يسأل الواحد منهم:»هل تقول إنّك ما زلت جائعًا؟ إذا كان الأمر كذلك، فما زال لدينا كميّة من الطعام. إذا أنهيت الموجود أمامك، تستطيع أن تحصل على المزيد من الحليب، أو على تفاحة. أو حتّى على شطيرة».

يحتاج الأطفال في كثير من الحالات أن لا يعامَلوا بمساواة مع أقرانهم. افرض أنّ لديك كعكة؛ ولكي تكون عادلاً تقسّمها إلى أربعة أقسام متساوية لأطفالك الأربعة. فكّر في الأمر بالطريقة التالية، افترض أنّ أحد أطفالك يتبع حمية غذائيّة خاصّة، والثاني لديه حساسيّة مفرطة للشوكولاتة، والثالث لا يحبّها، والطفل الرابع يحبّها كثيرًا. إنّ تقسيم الكعكة إلى أربعة أقسام متساوية يعني تحقيق المساواة بين الأخوة، لكن لن يكون جيّدًا أو عدلاً أن تعطي كلّ طفل قطعة بالحجم نفسه. في الحقيقة يجب ألاّ يحصل أخوان اثنان على أيّ جزء من الكعكة لأسباب صحيّة، علينا أن نستجيب لحاجة كلّ من الأطفال الأربعة بشكل فرديّ بدلاً من معاملتهم بالتساوي.

وبناء على ما سبق يمكننا التساؤل، هل يتعلّم الأطفال عندما يكبرون الدروس نفسها، أو يستعملون الموارد نفسها؟ وإن كان أحدهم موهوبًا في اللغة العربية مثلاً، واحتاج دروسًا في ذلك، فهل من المفترض علينا أن نقدّم دروسًا في العربية لطفلٍ آخر على الرغم من عدم اهتمامه بها، لمجرد أن نكون عادلين! أو أنّ علينا أن نبحث عن خيارات أخرى تتناسب مع اهتماماته؟ هل يجب أن يخطّط ثلاثة أخوة للذهاب إلى الجامعة نفسها؟

توضّح هذه الأمثلة أنّه يمكننا في حالات خاصّة أن نعامل كلّ طفل بشكل فرديّ، فالمعاملة المتساوية لا تكون دائمًا مناسبة. ولهذا على ولي الأمر أن يبحث عن الحاجات الفرديّة الخاصّة بكلّ طفل، بناءً على مواهبه، وقدراته، واهتماماته، وأن يبيّن لأطفاله جميعهم أنّه سوف يوفّر لكلّ واحد

منهم ما يحتاج إليه وفقًا لاهتماماته ورغباته.

وبدلاً من إعطاء الأطفال الكميّات نفسها بالتساوي، لا بدّ أن يفكّر الآباء في إعطائهم الكميّات بشكل متفرّد حسب الاحتياجات الفرديّة لكلّ منهم. ويستطيع الآباء الذين يستعملون الوقت الخاصّ بانتظام، أن يقرّروا ما الذي يحتاجه كلّ طفل، اسأله فقط: «ما الذي تحبّ أن تتحدّث عنه؟» أو «ما الذي تحبّ أن تعمله في وقتنا الخاصّ بهذا اليوم؟». عندما يصبح الوقت الخاص حدثًا متكرّرًا في العائلة، يعرف الأطفال أنهّم متفرّدون، ويتمّ تقديرهم لذواتهم فقط، فيتكوّن عندهم ما يكفي من الثقة واحترام الذات لإخبار الآباء باحتياجاتهم. وبناء على ما سبق فإنّ المعاملة المتساوية تعني أن نعطي كلّ طفل ما يحتاجه، وليس أن نعطي أشياء أو موارد متطابقة لكلّ طفل.

تعاون الأخوة الأشقّاء

عملت إحدى العائلات بكلّ أفرادها حتّى تجمع النقود لشراء معدّات ملعب لحديقة بيتهم الخلفيّة. وقد شارك في هذا العمل حتّى طفل ما قبل المدرسة الذي تولّى جمع علب الصودا لبيعها وكسب ثمنها. لقد تعاون أفراد الأسرة على ذلك، وحوّلوا العملية إلى لعبة، وركّز كل واحد منهم ليس على النتيجة فقط ، وإنّما على الطريقة أيضًا. لقد ابتهجوا عندما حقّقوا هدفهم. وكان كلّ طفل يرغب في الاشتراك باستعمال المعدّات الجديدة. لقد استُثمر كلّ واحد منهم في كلّ من الطريقة والنتيجة. وتعلّم الأطفال قيمة التعاون، والعمل الجادّ، والمهمّة المتقنة. كان لكلّ طفل دور مهمّ، وكان لكلّ دور قيمته.

في هذا المثال، شعر كلّ طفل في هذه العائلة أنّه موضع تقدير، وأنّه عومِل بعدالة وتشجيع، وأنّه واثق من نفسه؛ ممّا أدّى إلى تقليص احتماليّة حدوث التنافس السلبيّ بين الأخوة. وأصبح التكاتف الموجود واضحًا باستمرار. كان الأطفال في الماضي يتكاتفون فقط إذا علّق شخص من خارج العائلة تعليقًا يحطّ من قدرْها. أما الآن فإنهم يقضون فترات طويلة من التعاون، خاصّة عندما يصبح الأطفال راشدين صغار، ويبدون أقرب لبعضهم بعضاً. صحيح أنهم لا يزالون يحتفظون بأدوارهم الأساسيّة- هذا هو المهرّج ، وذاك الذي يأتي دائمًا متأخّرًا- لكن مظاهر الغضب، والحسد، والكراهية بينهم أصبحت أقل، وازداد التعاون و توثّقت صداقتهم؛ حيث وضع مشروع العائلة الأساس لذلك.

يعدّ تعاون الأخوة هدفًا صحيًّا، ولهذا شجّع أطفالك ما أمكن على التعاون، بدلاً من التنافس مهما كان عددهم، حيث تظهر بعض العائلات المكوّنة من ستة أو سبعة أطفال تعاونًا واحترامًا متبادلاً. إن الأطفال يعرفون ويقدّرون من خلال التعاون ليس أدوارهم وأنشطتهم فحسب، وإنّما أدوار وأنشطة الآخرين أيضًا، وهذا بالتأكيد مرغوب أكثر من عائلة يتنافس فيها الأطفال على اهتمام الآباء، وتكون فيها كلّ محتويات البيت في حالة من الفوضى المستمرّة. وعلى الرغم من أنّ الناس يتبّعون عادة أنماطًا سلوكيَّة عامة طيلة حياتهم، إلاّ أنّ التغيير ممكن. ولكن، من السهل تغيير هذه الأنماط في عمر مبكّر، وليس في زمن الرشد، كما أن ردّات فعل الآباء على تفاعلات الأخوة المبكرة هي بالتأكيد عوامل رئيسة في هذا التغيير.

الفصل ١٠
القيم والتقاليد والتفرّد

يتصرّف الأطفال الموهوبون أحيانًا بطرق طائشة، وغير لائقة، وغير مهذّبة. فمن الممكن أن يسألوا أسئلة مثل: «لماذا أنت أصلع؟»، أو «كم عمرك؟»، أو «كم وزنك؟»، حيث إن هذا النوع من الأسئلة لا يعدّ مهذبًا في مجتمع اليوم. ولا يتورّع بعض الأطفال الموهوبين عن تصحيح معلّمهم إذا اعتقدوا أنّه مخطئ. فهم قد يقولون مثلاً: "أنت مخطئ. كولومبس لم يكتشف أمريكا. في الحقيقة أن الفايكنغ Vikings هم من اكتشفوا أمريكا، وقد كان ذلك قبل عام ١٤٩٢ بسنوات طويلة".

يحدث بعض السلوك التساؤليّ؛ لأنّ الأطفال الموهوبين فضوليون، لكنّ خبرتهم تقيّدهم، فهم لم يعيشوا فترة كافية كي يدركوا أنّ الأسئلة الشخصيّة عن العمر والمظهر غير مهذبة. كما أنهم لم يتعلّموا العادات الاجتماعية بعد، وحتّى عندما نشرح لهم تلك العادات، فقد يعتقدون أنّ القوانين "غبيّة". ولا تبدو بعض الأعراف الاجتماعيّة مثل، ارتداء ملابس رسميّة لبعض المناسبات، وارتداء ملابس عاديّة لمناسبات أخرى منطقيّةً بالنسبة لهم. وقد يقع الأطفال الموهوبون في مشكلات بسبب حضورهم الذهنيّ السريع، ومنطقهم، وقدرتهم على عمل الأشياء بطرق عديدة. وهم يتصرّفون أحيانًا بطرق غير تقليديّة، وغريبة ومخالفة للعرْف. وينتهك بعضهم القوانين ببساطة تعبيرًا عن استقلاليّة ثائرة على التقاليد. وبالنسبة لهم فإنّ إخبارهم الأب أو المعلّم بأنّه مخطئ يعدّ كسرًا للتقاليد، حيث يقتضي العرْف أنّ الكبار يعرفون أكثر من الأطفال. ولكنّ، بما أن المعلومات الخطأ تسبب للأطفال الموهوبين عدم الارتياح وتزعجهم من أعماقهم، فإنهم يشعرون أنّه يجب أن يعلّقوا عليها؛ كي يقلّلوا من توتّرهم نتيجة هذا الموقف. إنّ ميل الأطفال الموهوبين إلى الكمال، وطبيعتهم الدقيقة، وتفسيرهم الحرفيّ للأحداث، واهتمامهم بالحقيقة والعدالة -خاصّة عند المتعلمين السمعيين التتابعيين– Auditory Sequential Learners - يثير عندهم ردّات أفعال قويّة. فقد يتمكّن الأطفال الأكبر سنًّا من التعامل مع هذه المواقف بدبلوماسيّة أكثر، وذلك بالتحدّث إلى المعلّم بعد انتهاء الدرس بدلاً من تحدّيه في أثنائه، ولكنّ تظل ردّة فعلهم شديدة، وحسّهم الأخلاقيّ، وحاجتهم إلى الحقيقة والإنصاف قويّة إلى درجة أنّهم يشعرون بضرورة مخاطبة الطرف الآخر حالاً.

إنّها إذًا طبيعة الأطفال الموهوبين في تحدّي التقاليد. لقد نُقِل عن عالم الفيزياء ألبرت أينشتاين Albert Einstein القول: "المهمّ ألاّ تتوقّف عن الأسئلة"، ولذلك فإن الطفل الموهوب قد يتّخذ هذا القول شعارًا له في بعض الأحيان، كما قد تتولّد لدى الأطفال الموهوبين الصغار عادةَ السؤال عن السبب وتكرار "لماذا؟" وعندما يكبر الأطفال الموهوبون، فإنهم يسارعون إلى إظهار المغلطات والتناقضات في العادات المختلفة. ونحن عادةً ما نقوّم الفرق الدقيق في آراء الموهوبين البالغين عندما يكتبون رسائل إلى ممثّلي الشعب ورؤساء تحرير الصحف اليومية. ونحن نُعجَب بالعلماء الذين يتحدّون المعتقدات التقليديّة السائدة، حيث جاءت بعض الاكتشافات المهمّة من علماء مبدعين تحرروا من التقاليد؛ لأنّهم وجدوا طريقة أفضل.

وعلى الرغم من أنّ التحدّي وانتهاك التقاليد تعدّان من طبيعة الأطفال الموهوبين، إلاّ أنّ نتائج الإقدام على ذلك عادةً ما تكون مؤلمة، إذ سرعان ما يتعلّم الأطفال الموهوبون أنّهم سيدفعون ثمن انتهاكم القوانين. وقد يتمثّل هذا الثمن في المضايقة، والسخرية، أو حتّى فقدان الأصدقاء. وعلى صعيد الواجب المدرسيّ حيث يتحدّى الطفل الموهوب أستاذه، فقد يكون الثمن حصوله على درجة متدنية، في حين، قد يسبّب التشكيك في التقاليد ا خلافًا على الصعيد العائليّ.

وأحيانًا قد يواجِه الأطفال الموهوبون والكبار العادات بأسلوب مقبول ومناسب.فقد يكتب طفل عمره عشر سنوات، مثلاً،إلى دائرة الدعاية في شركة كبرى؛ كي يناقش مدى دقة الحقائق في أحد الإعلانات التجارية. وقد يحاول أطفال موهوبون آخرون معالجة المواقف بطرق غير ملائمة مثل إثارة الجدل، أو إحداث عداء بين الأفراد. ويمكننا - بصفتنا راشدين يمتلكون الكثير من الخبرة في الحياة- أن نساعد الأطفال على فهم قيمة عادات وتقاليد معيّنة، وأحيانًا أسباب الحاجة إليها، ثمّ نناقشهم في متى وكيف يكون من المناسب تحدّي هذه التقاليد وانتهاكها.

ولكن، لماذا ننزعج كثيرًا عندما يتحدّى أطفالنا عاداتنا وتقاليدنا؟ عادة ما يكون السبب لأنّ تقاليدنا تعكس قيمنا، أو لأنّ من شأن ذلك التحدّي أن يغير الوضع الراهن.

قيمة العادات والتقاليد والأعراف الاجتماعيّة

يبني كلّ مجتمع ثقافته على تقاليد وقوانين متعلّقة بالكيفيّة التّي يتحدّث الناس فيها، ويتصرّفون، ويفكّرون. تعدّ هذه العادات الأساس الذي يجعل الثقافات، والمجتمعات، والعائلات تتماسك مع بعضها بعضًا. ويتشارك الناس عمومًا في بعض التقاليد مثل التعبير عن حبّ الوطن والافتخار به، والتصويت، وحريّة التعبير. وثمّة تقاليد أخرى مثل، الاحتفالات الدينيّة، أو الأهداف التعليميّة، فتعدّ شخصيّة جدًّا، وهذه يُعتنَى بها في العائلات أو المؤسّسات الدينيّة، أو شرائح صغيرة في المجتمع. وهناك بعض العادات مثل، قول «لو سمحت»، أو «شكرًا»، وهي سلوكات تدّل على الأخلاق، والتعامل الاجتماعيّ الحسن، في حين نكتسب عادات أخرى مثل، اللهجات، أو أنماط الحديث من خلال معاشرتنا للآخرين وملاحظتهم.

تساعدنا التقاليد على الشعور بالارتباط بالآخرين بأمان، وتزوّدنا ببنية لحياتنا حتى نعرف ما نتوقّعه من الآخرين، وما يتوقّعه الآخرون منّا. على سبيل المثال، يذهب الأطفال في معظم الثقافات إلى المدرسة لعدد متوقّع من السنوات. وتشير عادات الخطوبة والزواج إلى كيفية تشكيل العائلات، أما التقاليد الدينيّة، والشعائر، والمواثيق الأخلاقيّة والقوانين المكتوبة كلّها فتساعدنا على معرفة كيف نتصرّف في مواقف معيّنة. فنحن نقف عند الإشارة الحمراء، ونعطي الأولويّة لسيّارة الإسعاف، ونصوّت بناء على قانون الانتخاب، وندفع الضرائب حسب القوانين التشريعيّة.

تقع معظم التقاليد في مكان ما بين العادة والهدف المدروس. وعلى الرغم من أنّ هذه التقاليد قد خدمت هدفًا ما في وقت من الأوقات، إلاّ أنّها الآن باتت بقايا عصر قديم. كانت الملابس البيضاء تُلبس في الماضي في فصل الصيف لأنّها تزوّدنا بالبرودة،. ثمّ تُستبدل بملابس داكنة مع تغيّر الفصول

وانخفاض درجة الحرارة. وحتى الآن ما زالت العادة تقضي بأن لا يرتدي الأمريكيون الملابس البيضاء بعد عيد العمال الذي تحتفل به الولايات المتحدة في أول يوم اثنين من شهر سبتمبر. لكن هناك من يدعو إلى كسر هذه القاعدة نظرًا لتوافر التدفئة والتبريد في البيوت وأماكن العمل، كما أن هناك مصانع تنتج ملابس بيضاء سميكة تقي من البرد.

لقد انتقلت بعض العادات من جيل إلى جيل عَبْر المجتمع، وقد لا يستطيع الناس تذكّر كيف، ولماذا نشأت هذه التقاليد، مثل عادةُ إطفاء الشمع في حفلات أعياد الميلاد، والزغاريد في الأفراح، وتصفيق الجمهور للخطباء الذين يعجبون بهم وغيرها.

وسواء أكانت قديمة أم حديثة، أو مشكوك بها أو متقبّلة، فقد تصبح بعض التقاليد عادات حياتنا التّي تعبّر عن قيمنا، وتعطي توقّعًا مريحًا لنا وللآخرين. لذلك؛ فإنّ التقاليد ترتبط ارتباطًا قويًّا بمشاعرنا، وأحاسيسنا، ولهذا فنحن نكره عندما يقوم أحد ما بتحدّيها، أو كسرها. وغالبًا ما يصاب الأطفال الموهوبون بالدهشة من ردّة الفعل العاطفيّة التّي يتلقوْنها من الآخرين، عندما يناقش هؤلاء الأطفال «منطقيًّا» التقاليد السائدة. وقد يفسّر البالغون الآخرون هذه التحدّيات على أنّها تعبير عن قلّة احترام للعائلة. مثلاً، تتّبع بعض العائلات تقليدًا يوجب على الطفل أن يبقى صامتًا إلاّ إذا طلب شخص كبير منه الحديث، ويوصف بالفظاظة إن خالف تلك التعليمات. ولهذا قد يعدّ الطفل وقحًا لو سأل شخصًا أكبر منه: «لماذا أسنانك صفراء»؟

تمثّل معظم العادات والتقاليد مثل، (رعاية الوالدين، وكفالة اليتيم، وإغاثة الضعيف واحترام الجار وغيرها) القيمَ التّي نأمل أن تنتقل إلى الجيل القادم. ويعدّ انبعاث العادة القديمة في كتابة الوصيّة الأخلاقيّة[١] مثالاً جيّدًا على رغبة الناس في نقل قيم ومعتقدات معيّنة إلى الأجيال القادمة.

وسوف يناقش معظم الأطفال، خاصّة المراهقين منهم، من وقت إلى آخر على الأقلّ، الحاجة إلى الالتزام بالعادات والتقاليد المختلفة مستخدمين تعليقات، منها على سبيل المثال، «لماذا عليّ أن ألبس زيًّا رسميًّا في حفلة التخرّج؟» ولأن الأطفال الموهوبين يملكون القدرة على رؤية التناقضات وغياب المنطق، فمن الممكن أنهم سيكونون الأكثر انتقادًا وتحديًا للطقوس والتقاليد التّي تبدو لهم غير منطقيّة، أو غبية أو عشوائيّة.. فقد يتساءلون مثلاً، «لماذا تحمل النساء حقائب صغيرة ويضعن أحمر شفاه؟». «لماذا يقوم الرجال عادة بالأعمال التي تتطلب قوة عضلية بينما تقوم النساء بأعمال المنزل؟»، «لماذا لا يستطيع الأطفال تصحيح الكبار في الوقت الذي يعرفون أنّهم مخطئون؟».

إنّنا نكافح كي نحدِث توازنًا في حياتنا، ويتعيّن على أطفالنا الموهوبين عمل الشيء نفسه. فمن جهة، إننا نريدهم أن يكونوا مبدعين؛ حيث يؤدّي الإبداع إلى الابتكار والتقدّم. ومن جهة أخرى، نريدهم أن يحترموا التقاليد. يمكن أن يسبّب الأطفال الموهوبون إزعاجًا نتيجة تساؤلاتهم التّي يصعب على الكبار الإجابة عنها أحيانًا. وهم نادرًا ما يقتنعون بأجوبة مثل «هكذا تعوّدنا»، بل يريدون معرفة الأسباب، ثمّ يناقشون تلك الأسباب. ولاشك أن الآباء يستطيعون مساعدة أبنائهم الموهوبين على تلمّس الأسباب، وتحقيق التوازن، ومن ثمّ قبول التقاليد التّي شككوا فيها في البداية.

أنواع التقاليد

تسير سلوكاتنا وتعاملاتنا اليوميّة كلّها على هدي التقاليد والعادات الشخصيّة والاجتماعيّة الكثيرة التّي تشكّل أساس النظام الاجتماعيّ. ونجد في أي مجتمع متحضّر أن القوانين هي التي تحكم القيم المشتركة، بينما تبني المعتقدات الدينيّة، والمواثيق الأخلاقيّة التوقّعات الأخلاقية العامّة. وتزوّد هذه القوانين والمعتقدات والمواثيق المجتمع بالبنية الأساسيّة، والنظام، والتماسك، ويؤدي غيابها إلى انتشار الفوضى وتقلّب الأحوال.

يجلب المجتمع النظر إلى قيمه المشتركة بطرق عديدة، منها مثلاً، الاجتماعات الرسميّة، وحفلات التخريج، وحفلات الزواج، وتشييع الجنازات، واجتماعات مجالس الإدارة، وجلسات المحاكم ...، وتذكّر الطقوس المكتوبة الناس بأهميّة النظام، والقدرة على استشراف المستقبل، أما الطرق الرسميّة فتدّل على الطريقة «السليمة» لعمل الأشياء.

وتعمل المجموعات في المجتمع (النوادي، الشركات، المجموعات الدينيّة أو الأخلاقيّة، أو حتّى الفرق الرياضيّة) على تأسيس تقاليدها لإبراز قيمها العامّة، حيث تطوّر تلك المجموعات عادات وطقوسًا تربط بين أولئك الذين يشتركون بقيم ومعتقدات متماثلة. وترتبط الكثير من التقاليد بالأعمال والمهن، فنحن على سبيل المثال قد نعطي مالاً إضافيًا (بقشيشًا) للنادل، أو الحلاّق، أو سائق سيّارة الأجرة، وليس للطبيب أو سمسار البورصة. كما أننا قد نصافح شريك عمل أو زبونًا جديدًا، ونحن في ذلك نكون مدفوعين بالتقاليد التّي تقرّر ما يتوقّعه منّا الآخرون، وتوجّهنا إلى السلوك المقبول في معظم الأحيان، في حين لن نستطيع دونها أن نعرف كيف نتصرّف.

وتنحصر بعض العادات عند مجموعة صغيرة فقط، مثل جالية، أو مدرسة. ومع أن هذه العادات تكاد لا تلاحظ من الأطفال، إلا أنها في غاية الأهميّة، حيث تتضمّن اللغة، والملابس، والسلوكات رموزًا ودلالات تدلّل على انتماء الفرد من عدمه إلى مجموعة بعينها. فعلى سبيل المثال، إنْ لم تواكب إحدى المراهقات آخر صيحات الموضة فإنّ مجموعات بعينها سوف تتجنبها.

وهناك بعض العادات التي تُعنى بمراحل انتقالية Rights of Passage وتشمل مراسيم صغيرة ضمن العائلة- مثل أول يوم لذهاب الطفل إلى المدرسة، أو حفل عيد ميلاد إيذانًا بدخول مرحلة عُمرية جديدة، أو حفل تخرّج، أو الحصول على رخصة قيادة، أو بلوغ سن التصويت في الانتخابات[٢]. وتشكّل هذه التقاليد محطّات مهمّة في حياة الشخص، وتعطيها معنىً عائليًا أو ثقافيًا.

إضافة إلى ذلك فإنّ بعض العائلات تتبع تقاليد خاصة بسلوك تنشئة الأطفال، وأساليب الضبط ، والاحتفالات، وتوقّعات الإنجاز، أو السلوكات الأخرى. فمن المحتمل مثلاً أن تزجر أمّ طفلها بعبارة: «نحن لا نفعل هذا الشيء في عائلتنا، تذكّر أصلك!»، وقد يقول الآباء لأطفالهم: «نحن نعتقد- في عائلتنا- أنّ التعليم قيّم جدًّا»، أو «نحن نعتقد أنّ التسامح مع معتقدات الآخرين أمرٌ مهمّ.»

إنّنا نتعلّم في عائلاتنا العادات اليوميّة التّي نادرًا ما تلفت أنظارنا. وعلى الرغم من أنّ بعض العادات العائليّة يتّم توضيحها، وحتّى كتابتها، إلاّ أنّ معظمها يعدّ قوانين غير مكتوبة نعلّمها لأطفالنا

أحيانًا بمنتهى الكياسة. تمرّر قوانين السلوك «المناسب» شفهيًا، إذ لم يعد الأطفال يدرسون كتب آداب التعامل التّي تخبرهم بما يجب أن يلبس الشخص في مناسبات معيّنة، أو متّى يصافح، أو متّى يقف، أو لماذا لا يجوز توجيه الأسئلة الشخصيّة مثل، كم تكسب من النقود؟ أو كم عمرك؟ أو هل أنت متزوّج أم لا؟ كما أنّ أدوار العائلة غير محدّدة. ففي بعض العائلات مثلاً، الأمّ هي التي تتسوّق، وتخطّط للوجبات، وتطبخ، بينما يتولّى الأب مهامّ تصليح أغراض البيت، ويعتني بالسيّارة. وقد تفرض القوانين غير المكتوبة التّي تنتقل عَبْر الأجيال وجوب احترام كبار السنّ، وعدم تحدّيهم.

وهناك عادات كثيرة، لا سيّما التقاليد الخاصّة بالعائلات، والمجموعات الصغيرة، غير مترابطة منطقيًّا، وعشوائيّة، ولا يستطيع الإنسان أن يفهم قوانين أسلوب الحياة بالمنطق البسيط، بل يتعيّن عليه أن يعيش مع الآخرين ويشاهدهم عَبْر فترات طويلة من الزمن؛ كي يدرس التركيبة المعقّدة للقوانين التّي شملتها تلك العادات. لقد جاءت هذه الأعراف أحيانًا بمحض الصدفة، وأحيانًا بصورة مدروسة، ولا زالت تمرّر إلى الأجيال على الرغم من طبيعتها العشوائيّة.

التقاليد يمكن أن تولّد الصراع

يمكن أن تؤدّي التقاليد إلى المشاكل، وتُفضي أحيانًا إلى الصراعات. وكما تقول الكاتبة الساخرة إرما بومبيك Erma Bombeck في كتابها: "العائلة، الروابط التي توثّق... وتكمّم" Family: The Ties that Bind… and Gag!: «يمكن أن تكون العائلة مترابطة إلى حد كبير في توقّعات أفرادها من بعضهم بعضًا، لدرجة أن عالم الطفل يكون مقيّد بإفراط، ولا يُمنح الأطفال فرصًا لتطوير إمكاناتهم»[٣]. فقد تُقيّد بعض العائلات أو المجموعات الأخرى بتقاليد ضارّة أو غير عمليّة. فمثلاً، قد يوجد تقليد متعصّب وضيّق الأفق يتعلّق بأسرار العائلة. أو قد يصرّ الآباء على أن يتّبع الأطفال مجموعة من القوانين التي لا يلتزم بها الآباء أنفسهم. وقد أشار أكثر من طفل موهوب إلى ذلك بالقول، «لماذا عليّ أن أشارك في ذلك النشاط الدينيّ، فأنت نفسك لا تراعي أيّ عادات دينيّة!».

من المحتمل أن يشكّك الأطفال الموهوبون في التقاليد ويتحدّونها، إلاّ إذا كانت مفيدة، وذات علاقة بهم شخصيًّا. فتعدّ كلمة (لماذا) الكلمة المفضلة لدى كثير من الأطفال الموهوبين. ويساعدهم التشكيك في تناقض التقاليد- على الرغم من أنّ هذا التشكيك قد يزعجنا- على تطوير عالمهم الشخصيّ، ويقرّر مكانهم الملائم في هذا العالم. فعندما تبدو القوانين أو التقاليد غير متّسقة، أو غير قابلة للتطبيق، أو غير مناسبة، أو غير معقولة، فهناك احتمال كبير للتشكيك بها.

تحدّي التقاليد

يفهم الأطفال الأذكياء الخيارات البديلة في وقت مبكّر من الحياة، ويبدأ كثيرون منهم بإدراك أنّهم ليسوا بحاجة إلى أن يُضبَطوا بالتقاليد التّي يسترشد بها الآخرون، ويشرعون بتحدّي- أو حتّى انتهاك- القوانين والعادات والتقاليد لأسباب متعدّدة. وعادةً ما يكون حكمهم عليها ملازمًا لعمرهم الزمنيّ، ومتأخّرًا عن عمرهم العقليّ. فهم ببساطة لا يفهمون القوانين؛ لأنّها قد لا تكون في بعض

الأحيان منطقيّة بالنسبة لهم. قد يسأل طفل، مثلاً، أشخاصًا في المصعد عن وزنهم، وعندما يؤنّبه والده، فإنّه يقول له: «لكنّ اللافتة تحدّد الوزن الأقصى المسموح به في المصعد». إن هذا الطفل يبدو منطقيًّا، ومهتمًّا فعلاً بمصلحة الآخرين لأن المصعد قد يتعطّل إذا ما زاد الوزن عن الحد المسموح به. أما القاعدة الاجتماعيّة التّي تقول إنّ وزن الشخص مسألة شخصيّة خاصّة به لا يحق لأحد أن يتحدّث عنها في العلن، فلا علاقة لها بالمنطق، وإنما تتعلق بالأحاسيس والتقاليد. إن العمر العقليّ للطفل يسمح له بتحديد المشكلة، لكنّ انعدام الخبرة، وعدم التقدير الجيّد للأمور يوجِد الصراع، ويضع الأب في موقف محرج دون قصد. يتعيّن على الأب استنادًا إلى هذا الفهم أن يتفادى الصراع، ويتجنّب الإحراج فيوضّح للطفل أنّ الأمور ستكون أفضل لو أنّه قدّر بصمت وزن كلّ شخص، ووصل إلى المجموع الذي يريده. أما إذا اعتبر الأب أن الطفل غير مؤدّب ولا يحترم الآخرين، فإن الصراع سوف ينشب بينهما.

ينتهك الأطفال الموهوبون التقاليد من حين إلى آخر بسبب حبّهم للاستطلاع أو بحثًا عن الإثارة دون التريّث للتفكير في العواقب المحتملة. وهم قد يطرحون أسئلة مثل، «كيف ستكون الأمور إذا ما تعاملنا مع عائلة تتّبع نمط حياة وقيم مختلفة عمّا نتّبعه؟» أو أسئلة أكثر خطورة مثل، «كيف سيكون شعوري لو جرّبت هذا العقار مرّة واحدة فقط؟ إنّني امتلك ما يكفي من الذكاء لإيقافه بعد تجربته مرّة واحدة»، أو«ما مدى صعوبة أن أسرق شيئًا واحدًا؟ فلا يمكن القبض عليّ متلبسًا».

وفي معظم الأحيان تبرز المواقف التّي تحثّ الأطفال على تحدّي التقاليد من مثاليّتهم، خاصّة عندما تبدو تلك التقاليد غير منطقيّة، أو عندما تتعارض مع مقاييسهم الأخلاقيّة. يمكن مثلاً أن يستنتج طفل ما أنّنا «نسمح للأشياء الماديّة بالتحكّم في حياتنا بشكل كبير، وأنّنا يجب أن نعيش ببساطة أكثر»، أو«يجب أن نتوقّف عن أكل اللحوم؛ لأنّ ذلك يتسبّب في قتل كائنات أخرى، بالإضافة إلى أنّ الإفراط في الأكل مضرٌّ بالصحة والبيئة على حدٍّ سواء».

يكون الأطفال الموهوبون المثاليّون، حتّى في عمر مبكّر، مستعدّين ليتخلّوا عن التوقّع المريح للوضع الراهن لكي يبحثوا عن طرق لتحسين العيش والحياة. إنهم يؤمنون بإمكانيّة التغيّر، ولهذا فقد يرغبون في مساعدة المشرّدين، أو أن يكون أفراد عائلاتهم نباتيّين، أو أن تشتري العائلة سيّارة لا تلوّث البيئة. وقد يصمّمون مشروعًا يجمعون فيه المال لقضية معيّنة.

وعندما تلتقي الانفعالات القويّة المرتبطة بالتقاليد مع شدّة الطفل الموهوب، فمن الممكن أن يرتفع سقف التحدّيات عند الأطفال الموهوبين فتتحوّل إلى مواقف معرقِلة تهدّد بتمزيق العائلة. ومن المحتمل أن يحدث هذا عندما لا تتسامح العائلة كثيرًا مع تقاليد الآخرين. فعلى سبيل المثال، وجد كثير من الآباء أنفسهم غير مرتاحين في أثناء حقبة الحقوق المدنيّة في أقصى جنوب الولايات المتحدة، عندما كان أطفالهم المثاليّون يحاولون تغيير العادات العنصرية.

نحن نريد بالتأكيد أن يكون أطفالنا الموهوبون بارعين في حلّ المشكلات؛ لأنّنا نحتاج إلى حلول جديدة لمشكلات مهمّة لا تواجه بلدنا فحسب، بل العالم كلّه. لكنّ التشكيك والتحدي المتواصل، وانتهاك بعض الأطفال الموهوبين التقاليد يمكن أن يؤدّي إلى إزعاج بعض أفراد العائلة، والمعلّمين، وآخرين من الذين يعدّون هذا السلوك محرجًا وغير مريح، وحتّى مهدّدًا لاعتقاداتهم، وطرق حياتهم.

ويمكن أن يكون الأصرار على تحدّي القوانين، أو التشكيك لغرض التساؤل فقط، أو المخالفة، طريقة نبيلة في البحث عن الحقيقة. قد يجد آباء الأولاد المراهقين الموهوبين صعوبة بالغة في السماح لأولادهم بتسريح شعورهم مثل ذنب الفرس، أو وضع الأقراط في آذانهم، في حين يشعر آباء الفتيات باليأس عندما يرون أنّ فتياتهم اللواتي كنّ جذّابات معتنيات بأنفسهنّ، أصبحن يرتدين بنطال «جينز» ضيّقًا وممزّقًا، وقميصًا ضيّقًا في الأعلى. وقد يبدي الآباء انزعاجهم من وجهات نظر أطفالهم المضادّة للمؤسّسات القائمة، وعندما يقترب الأطفال الموهوبون من سنّ المراهقة، فمن المحتمل أكثر ضيقًا بالتناقضات والنفاق الذي يرونه حولهم.

التقدّم قد يأتي من تحدّي التقاليد

على الرغم من أنّ تحدّي التقاليد السائدة يكون له ثمنه الباهظ معظم الأحيان، إلاّ أنّه يجب التخلّي عن كثير منها، أو على الأقلّ تعديلها؛ كي يصبح عالمنا مكانًا أفضل، ونتمكّن من حماية بيئتنا، والارتقاء بأساليب الحياة، وإيجاد علاجات أفضل للأمراض. على سبيل المثال، لقد واجهت النظريّة القائلة أن الأرض كروية وليست منبسطة معارضة شديدة لأنها اصطدمت بالأفكار التقليدية. وفي الفترة الأخيرة، تحوّلت المجموعات الغذائيّة الأربع، التي كانت تعدّ في الماضي دليلاً على الطعام الصحيّ، لما يُعرف اليوم بالهرم الغذائيّ. واكتسبت السيّارات الهجينة شعبيّة على حساب سيّارات البنزين. ولا شك أن هذه التغيّرات كلّها كان لها ثمن، وعانى الذين أوجدوها من مضايقات، إمّا شخصيّة، أو مهنيّة. يرتبط التقدّم، معظم الأحيان، بوجوب مخالفة التقاليد، والعادات، والمعتقدات. غير أنّه يصعب على المرء أن يتخلّى عن التقاليد القديمة بسهولة، حتّى وإنْ أدرك ضرورة تركها، إذ لا زال معظم الناس مثلاً، يذهبون إلى أعمالهم بسيّاراتهم - سيّارة واحدة لكلّ شخص- بدلاً من استعمال المواصلات العامّة.

وقد يزعجنا تجاهل الأطفال، أو معارضتهم تقاليد العائلة أو المجتمع؛ إذ نعدّه إهانة لسلطتنا وحكمتنا. وقد نكون محقّين في ذلك في بعض الأحيان، لكننّا من جهة أخرى، عشنا فترة طويلة رأينا فيها كيف تغيّرت تقاليد كثيرة، بما في ذلك طول الشعر وتصاميم الملابس، ونعرف تمامًا أنّ التغيّرات ستأتي لا محالة مع كلّ جيل جديد.

غالبًا ما يكون الأطفال الموهوبون على صواب - بحكم قدرتهم الاستثنائيّة على التحليل - عندما يقولون إنّ تقليدًا معيّنا يجب أن يواجه، أو حتّى أن يعارض، (طبعًا سيكون ذلك مقبولاً إن لم يكن هذا التقليد من التقاليد التي نعتز بها ونرعاها). في سبعينيّات القرن الماضي مثلاً، بدأت الكثير من الأمّهات الصغيرات العودة إلى العمل، في حين كان الآباء يعتقدون بضرورة بقائهنّ في البيت مع أطفالهن- حيث كان ذلك التقليد السائد حتّى ذلك الحين. ولا ريب أن عدم الإذعان للتقاليد، أو تحديها، غالبًا ما يقلق الناس ويزعجهم ويجعلهم يتساءلون: «لماذا يُربكون الوضع الراهن؟ إلى أين سيوصلنا ذلك؟ نحن نفعله دائمًا على هذا النحو». هذا ما يتعلّق بالكبار الذين يكتفون بالإعراب عن أسفهم، أما عندما يقدّر الأطفال الموهوبون المثاليّون كيف يمكن أن تكون الأشياء، فإنّهم يحاولون معظم الأحيان تطبيق مُثُلهم. فلماذا ننزعج؟ أليس ذلك ما نريدهم أن يفعلوه؟ ربما يكون السبب هو أنّ التغيير قد يحدث بشكل مفاجئ أحيانًا، أو أسرع ممّا نحبّ.

وقد يكون تحدّي التقاليد الاجتماعيّة مفيدًا، حتّى وإن أحزنت هذه التغيّرات أناسًا آخرين، خاصّة أولئك الذين لا يلمسون الفوائد مباشرة. على سبيل المثال، كان ثمن إيقاف العبوديّة في الولايات المتّحدة الأمريكيّة حربًا أهليّة، وحصلت النساء على حقّ التصويت بعد سنوات عديدة، واستغرق الأمريكيّون الأفارقة وقتًا أطول كي يحصلوا على ذلك الحقّ، ويدخلوا المدارس العامّة. وعلى الرغم من الإنجاز الكبير الذي تحقّق في المساواة العرقيّة والجنسيّة، إلاّ أنّ هناك متّسعًا لمزيد من التحسينات في هذه المجالات.

ومن المؤكد أن العالم أصبح أفضل؛ لأنّ أناسًا مبدعين، ومهتمّين، وشجعانًا تحدّوا التقاليد. لقد تحدّت روزا باركس (2005 – 1913) Rosa Parks التمييز بين السود والبيض داخل الحافلات في جنوب الولايات المتحدة، فحققّت إنجازات مهمّة في المساواة العرقيّة. وتحدّى داعية الحقوق المدنية "مارتن لوثر كنج" (1968– 1929) Martin Luther King, Jr., الكثير من المعتقدات التقليديّة، والافتراضات فيما يختّص بالأمريكيين الأفارقة، فأحدث تغيّرات إيجابيّة في الحقوق المدنيّة رغم أن دفع حياته ثمنًا لذلك. وفي بريطانيا، تحدّى جوزيف ليستر (1912 – 1827) Joseph Lister الفكرة التّي تزعم أنّ الأمراض لا تنتشر في المستشفيات، فطوّر إجراءات للتعقيم، وتحدّى الأخوان رايت The Wright Brothers الفكرة التقليديّة التي كانت تقول أنّ الإنسان لا يستطيع الطيران بآلات أثقل من الهواء. وتحدّت "إيميليا ايرهارت" (1937 -1897) Amelia Earhart فكرة أنّ المرأة لا تستطيع الطيران وكانت أول رائدة في هذا المجال، مع أنها فُقدت في إحدى الطلعات الجوية.

لقد تقدّمت مجتمعاتنا في معظم المجالات لأنّ أحدهم تحدّى معتقدًا ما، وكان مصرًّا على إثبات خطأ ذلك المعتقد. على سبيل المثال، نظّمت فتاة موهوبة في المرحلة المتوسطة إضرابًا في إحدى المدارس الأمريكية للاحتجاج على عدم المساواة في التمويل والفرص المتاحة للأولاد والبنات في الأنشطة الرياضية التي تجري بعد انتهاء الدوام المدرسي. لقد نجحت تلك الطالبة في إقناع الطلاب الآخرين بمقاطعة الدروس، وبالخروج من غرفة الطعام إلى ملعب كرة القدم، والجلوس هناك في احتجاج صامت إلى أن جاء المدير للحديث إليهم حول المشكلة، وتوصل معهم إلى اقتراح يقدّم إلى مجلس المدرسة بزيادة المبالغ الماليّة المخصصّة لرياضة البنات، وصوّت المجلس لصالح ذلك الاقتراح. ومما لا شكّ فيه أن كثيرين قد انزعجوا من تحدّي السلطة، على الرغم من أنّ القضية كانت عادلة. غير أنّ عدم راحة الآخرين لا تعني بالضرورة أن يتخلّى الناس عن قناعاتهم، ولا بدّ من الاعتراف أنّ التقدّم المعرفيّ، والاجتماعيّ لم يكن ليحصل لولا تحدّي التقاليد.

التقاليد، والقيم، والتطوّر الأخلاقيّ

ترتبط التقاليد بقيمنا بصورة وثيقة، وغالبًا ما تكون طريقة للتعبير عن هذه القيم. لقد مرّ وقت كانت فيه المحلاّت التجاريّة في الولايات المتحدة تغلق أبوابها في أيّام الأحد؛ كي يتمكن الجميع من قضاء يوم من الراحة. لكن هذا التقليد توقف عندما اعتقد كثير من الناس أنّ يوم الأحد يمكن أن يكون يوم تسوّق. وقد انقسم الناس حسب هذا التغيّر؛ قسم يفضّلونه، وقسم آخر يتمنون أن يظل يوم الأحد

ذلك اليوم التقليديّ الهادئ بلا عمل في المحلاّت التجاريّة. وقد مثّلت الفروقات الحقيقيّة في الآراء حول ما هو مهم قيمًا مختلفة.

طوّر عالم النفس «لورنس كولبرغ» Lawrence Kohlberg بعد دراسة النمو والتطوّر الإنسانيّ نظريّة التطوّر الأخلاقيّ The Theory of Moral Development التي ترتبط بقوّة بفكرة التقاليد والقيم. وقد ساعدتنا نظريّته على فهم الأطفال الموهوبين، وإدراك الفروقات بينهم وبين الأطفال الآخرين، حيث يتحرّك الأطفال الموهوبون بشكل أسرع في أثناء معظم مراحل التطوّر العقليّ، وكذلك في أثناء "مراحل التطوّر الأخلاقي" [٤]. انظر جدول(٨) لاحقًا، الذي يلخّص مراحل التطور الأخلاقي.

تقول نظرية التطور هذه أنه عندما يبلغ أحدنا مرحلة جديدة فإنّه يترك المرحلة السابقة وراءه، فتتغيّر حياة الطفل أو الكبير تَبَعًا لذلك. ويعني بلوغ المرحلة الجديدة إعادة ترتيب حياة المرء بطرق، وتحدّيات، وفرص جديدة. وقد يفقد المرء راحته مع أحد التغيّرات، أو قد يحصل عليها في تغيّر آخر.

« تبدأ المراحل الأوليّة من هذه النظرية، والمسمّاة «التمرّد الأنانيّ» Selfish Disobedience حسب "كولبرغ" ، من الطبيعة الأنانيّة لمعظم الأطفال الصغار، حيث يعتقد الطفل الصغير أنّه مركز الكون، وأنّ الكون كلّه يدور حوله، وتكون لديه اعتقادات تفكير سحرية فيما يتعلّق بقدراته في العالم. ويؤكّد "كولبرغ" أنّ الناس في هذه المراحل المبكرة يتّبعون القوانين لأسباب أنانيّة؛ كي يتجنّبوا العواقب، أو ليحصلوا على مكافآت إيجابيّة من الآخرين. ويصف "سيجموند فرويد" Sigmund Freud "مبدأ اللّذة" Pleasure Principle فيقول: "إنّ الشخص يتصرّف أصلاً ليحصل على اللّذة، ويتجنّب الألم بالطريقة نفسها". ويعدّ سؤال "ماذا يحمل لي هذا الشيء ؟" القوّة الدافعة في هذه المرحلة من التطوّر.

وتتضمّن المراحل الوسطى من التطوّر الأخلاقيّ الانصياع للتقاليد التّي اتّفق عليها معظم الناس في ثقافة معيّنة. ويجد أغلب الناس أنفسهم في هذه المرحلة يسعون وراء الطاعة كهدف بحدّ ذاتها، ويتجنبون الرفض الاجتماعيّ. وفي هذه المرحلة أيضًا يتّبع الأفراد القوانين دون سؤال، وثمّة القليل فقط، إن وجد، من الاستثناءات للأعراف التقليديّة التّي يمارسها معظم الناس.

أما المراحل العليا من التطوّر الأخلاقيّ فهي المراحل التي يبدأ فيها الناس التشكيك في الأعراف والتقاليد ومناقشتها باستمرار وشمولية. إنّهم يعرفون القواعد والقوانين، لكنّهم يأخذون في الحسبان المعايير الشخصيّة، والأخلاقيّة التّي قد تتعارض مع العادات. ثمّ تتحدّ المبادئ الأخلاقيّة العامّة في المستوى السادس (الأعلى). تدرس الأفكار النظريّة والاحتمالات بعناية، ويبدأ التفكّر والتأمل في تأثير أعمال الشخص على الإنسانيّة والعالم، وحتّى على الكون. ويخلص "كولبرغ" إلى أنّ (١٠٪) فقط من الناس يبلغون المرحلتين الأخيرتين من التطور الأخلاقي، وأولئك هم القادة والمبدعون الذين يتحدَّون التقاليد الاجتماعيّة ويغيّرونها، ويمهّدون لطرق جديدة أفضل[٥].

جدول(٨): مراحل التطوّر الأخلاقيّ[٦]

مرحلة وقضية الاهتمام الأخلاقي

التمرّد الأنانيّ (يوجد غالبًا عند طلاب المرحلة الابتدائيّة):

١. معيار الجيّد والسيّئ هو كل ما يجنّب العقوبة: نحن نطيع القوانين؛ لأنّ شخصًا مسئولاً طلب ذلك؛ ولأنّنا نريد أن نتجنّب العقوبة.

٢. نحن نعمل أشياء للآخرين؛ لأنّ ذلك يدفع الآخرين لعمل أشياء لنا في المقابل، فنحن نعمل وفقًا لمصلحتنا حتّى نكافأ. تعطى العدالة، والتبادليّة، والتقاسم المتساوي قدْرها، لا لأنّها صحيحة، ولكن لأنّ الآخرين سيعملون ذلك في المقابل.

إتباع التقاليد (منتشر في المجتمع كلّه):

٣. السلوك الجيّد هو ما يسرّ الآخرين في العائلة والمجتمع. يعدّ أيّ شيء يسرّ معظم الناس صحيحًا أخلاقيًّا، ونحن نعمل الأشياء للحصول على استحسان الآخرين. فإتباع التقاليد يحظى بتقدير عالٍ.

٤. يجري استدخال واستبطانInternalization التقاليد واعتبارها قواعد وقوانين ثابتة "وصحيحة": من الأهميّة بمكان الحفاظ على النظام الاجتماعيّ، وسلطة الجماعة، وقوانين وقواعد المجتمع، لذواتها فقط، وتجب طاعة تلك القوانين.

المبادئ الأخلاقيّة ما بعد اتّباع القوانين (نادرًا ما يبلغها معظم الكبار):

٥. القيم الأخلاقيّة هي مبادئ تسمو فوق مستوى السلطة البسيطة، أو رأي جماعة ما. يهتمّ الشخص بالمبادئ والقوانين، والإجراءات التّي توفّر العدل للجميع، حيث يوجد حسّ قويّ بالمسئوليّة الشخصيّة والضمير، والاهتمام بمصلحة الآخرين، وحماية الحقوق الفردية في أثناء البحث عن رأي جماعيّ.

٦. يهتمّ الشخص بمصلحة البشر كلّهم، والمبادئ الأخلاقيّة العالميّة والأخلاقيّة النظريّة. ويتجاوز هذا وجهات النظر التقليديّة، ويؤكّد على الثبات والشموليّة في البحث عن مبادئ كاملة للعدالة ، والتبادليّة، والمساواة، والاحترام.

اقتراحات عمليّة

اعرف الثمن: قد يكون أهمّ شيء يمكن أن يفعله الآباء لأطفالهم الموهوبين العنيدين بما يحملونه من أفكار وآراء، هو مساعدتهم على إدراك نسبة التكلفة والفائدة Cost to Benefit Ratio لبعض السلوكات. فمما لا شكّ فيه أنّ تحدّي التقاليد له فوائد، ولكنّه أيضًا له تكلفة. وهذه التكلفة ليست شخصيّة فقط، إنّما قد تكون مهنيّة، أو اجتماعية. وغالبًا ما يحتاج الأطفال الموهوبون إلى الحريّة الشخصيّة؛ كي يجرّبوا ويعايشوا تكلفة انتهاك التقاليد، حتّى وإن أزعج ذلك الآباء والآخرين. فإذا اختار الطفل عدم الاستحمام يوميًّا، مثلاً، فإنّ ذلك سيكلّفه ثمنًا واضحًا وهو تأثّر علاقته بالآخرين على الأرجح. كما يعطي المظهر الخارجي، مثل الشعر الطويل، والوشم البارز، ونوع اللباس صورة غير تقليديّة لهذا المراهق يمكن أن لا تساعده في الحصول على الوظيفة التّي يريد.

يستطيع الآباء والمعلّمون أن يساعدوا الأطفال الموهوبين على النظر إلى التقاليد من وجهة نظر أخرى، ربما من خلال مساعدتهم على فهم أصل هذه التقاليد وتاريخها. ويمكن للآباء أن يُظهروا تفهّمهم للطفل الموهوب الذي يريد أن يتحدّى العادات، ويساعدونه على إدراك بعض الحقائق الاجتماعيّة الأساسيّة. وعادة ما يميل الناس إلى تجنّب الأشخاص غير التقليديين؛ لأنّهم يشعرون بعدم الراحة معهم. فإذا أردت أن تكون غير تقليديّ، وتتحدّى الوضع الراهن، فإنّ سلوكاتك إذن ستكون غريبة بالنسبة للآخرين، وسيسعون إلى تجنّبك. وقد يعتقد بعض الناس أنّك تتعمّد أن تكون غير تقليدي لإظهار غضبك واستيائك. وقد يرونك سلبيًّا وساخرًا، وقد يخشونك، ويتجنّبون التعامل معك.

عندما يريد الطفل أن ينتهك تقليدًا ما ويترتّب على ذلك عواقب وخيمة، فإنّ سؤالاً صعبًا يبرز في الأفق. فمن المحتمل أنّه يريد تجربة شيء غير قانونيّ، أو ضارّ قد تكون له عواقب طويلة الأمد. ويتعيّن على الآباء ترتيب أولويّاتهم فيما يتعلّق بالإجراءات التّي سيتخذونها إن مارس الطفل هذا النوع من انتهاك التقاليد؛ لأنّ من غير الممكن أن يسمح الآباء لأطفالهم التعلّم من النتائج الطبيعيّة لتجربة بعض المواقف الخطرة التي قد تؤدّي إلى الموت.

المواجهة أم القيادة: إنّ معرفتك عن الأجيال السابقة والأيام الخوالي يمكن أن تساعد في جعل الأطفال يدركون أنّ التغيّر الإيجابيّ سيأتي فعلاً، على الرغم من أنّه لا يأتي دائمًا بالسرعة التّي تريدها، فالتغيّر يحصل معظم الأحيان نتيجة القيادة، لا نتيجة المواجهة الغاضبة. فمثلاً، لقد نجحت حركة الحقوق المدنيّة الأمريكية (1968-1955) The American Civil Rights Movement ، جزئيًّا، لأنّ قادتها أكّدوا على عدم العنف، واحتكموا إلى العقل لا إلى العواطف. وقد أرسِلت هذه الحركة رسالة بالكلمات والموسيقى، عنوانها: "عندي حلم" و"سوف ننتصر"، فانتشرت هذه الرسالة السلميّة وسُمعت.

وعلى الرغم من أنّ المواجهة قد تكون ضروريّة أحيانًا، مثل حالات الاحتجاجات الاجتماعيّة المتنوّعة، إلاّ أنّ المعارضة تجعل الناس الآخرين يتشبّثون بالمعتقدات التقليديّة، ويتعلّقون بها بشدّة. فعندما تحصل التغيّرات الاجتماعيّة بسرعة، يتعلّق الناس بطرقهم القديمة المألوفة لتجنّب الإزعاج الذي قد يسبّبه أيّ نوع من التغيّر.

يمكن أن يتعلّم الأطفال الموهوبون طرقًا للإقناع والبحث عن التغيّرات بأسلوب تدريجيّ بطريقة الخطوة- خطوة، بدلاً من الاندفاع وراء رغباتهم في التغيّر بانفعال شديد، مما يدفع الآخرين إلى الرّد؛ كي يؤكّدوا سلطتهم وسيطرتهم. ولا شك أن مثل هذه المثابرة الصبورة تكون صعبة عادةً على الكثير من الأطفال الموهوبين الذين يريدون أن يستبدلوا فورًا قيمهم بالتقاليد القديمة. ومع ذلك، يتعيّن عليهم أن يفهموا أنّ الكثير من التسرّع يؤدي بالآخرين إلى الغضب، والابتعاد عنهم، إلى درجة أن الطفل الموهوب سريعًا ما يجد نفسه وحيدًا ومعزولاً.

كن صادقًا مع نفسك: قد تشعر بالاستياء عندما تكتشف أن الناس قد ابتعدوا عنك، أو ربما قطعوا علاقتهم بك، بسبب معتقداتك. ولكنك تحتاج إلى الكثير من الشجاعة والثقة لتقبل مخاطرة الاستقلالية واتخاذ خيارات مختلفة عن خيارات زملائك. وإذا ما أقدمت على هذه الخطوة، فمن المحتمل ألاّ تعود علاقاتك بهؤلاء الأشخاص إلى ما كانت عليه سابقًا. إلاّ أنّه يتعيّن عليك أن تكون وفِيًّا لمعتقداتك وقيمك، بدلاً من خضوعك السلبيّ لعادات تبدو لك كاذبة، أو غير مسئولة. فالطفل الموهوب الذي لاحظ تفشي الغشّ في مادة الإحصاء، مثلاً، قد يكون أكثر ارتياحًا إن اختار الصمت بدلاً من مواجهة رد فعل الطلاب المعادي الذي سينجم عن لفتِك انتباه المعلّم. وعندما يوجد طفل شجاع وفيٌّ لمعتقداته يقوم بالإبلاغ عن حالات الغش، فمن المؤكد أنه سيواجه غضبًا من الطلاّب الآخرين، ومن المحتمل أن تدوم هذه العواقب في علاقاته الشخصيّة بهم فترة طويلة.

وبناءً عليه، فإنّنا نتساءل: ما التوازن المطلوب بين التحدّي المباشر للتقاليد من جهة، والتكيّف مع التقاليد المتوارثة من جهة أخرى؟ إن الجواب عن ذلك ليس سهلاً. لقد قال الشاعر الإنجليزي ويليام شكسبير «كن أمينًا مع نفسك»، ولكن إيجاد التوازن بين تحدّي التقاليد والالتزام بها أمر صعب. وقد تستطيع إيجاد هذا التوازن إذا كانت علاقتك بطفلك تسمح بفرص مناقشة الأثمان والفوائد، والطرق الأقلّ تقلّبًا.

حدّد معتقداتك الخاصة: يتعيّن عليك أن تجيب عن الأسئلة التالية لتستطيع التعامل مع تمرّد طفلك على التقاليد: كيف تتعامل مع العادات والتقاليد؟ هل تتسامح مع تقاليد الآخرين، أم تتسرّع في الحكم والنقد؟ هل تفكّر مليًّا في عاداتك؟ هل تسيطر العادات على أيّامك، أم أنّ لديك خطة تأمليّة في الحياة؟ هل قِيَم طفلك فعلاً أسوء من قِيَمك، أم أنّها مختلفة فقط؟ هل تعامل طفلك باحترام، حتّى عندما لا توافق على سلوكاته أو زيّه أو لغته؟

ثمّة احتمال قويّ أن يكون لدى أطفال المراهقة وما قبل المراهقة آراء غير عاديّة، أو أن ينشغلوا بأنشطة تتعارض مع مفهومك للقيم والتقاليد. حاول أن تتذكّر بعض معتقداتك الشخصيّة عندما كنت مراهقًا، فربما كان بعضها غريبًا على تقاليد بيتك آنذاك. ولهذا، من المهم أن لا تنسَ أنّ هؤلاء الأطفال سيجرّبون اتّجاهات وسلوكات مختلفة عندما يبدؤون في اكتشاف ذواتهم.

حافظ على قنوات اتصال مفتوحة: يستطيع الآباء الذين عزّزوا علاقاتهم الجيّدة بأطفالهم في سنوات المدرسة الابتدائيّة التكوينيّة أن يحافظوا على هذه العلاقات، وعلى التواصل مع المراهقين الموهوبين، في الوقت الذي لا يستطيع آباء آخرون فعل ذلك. إنّ كل شيء نعرفه عن الأطفال الموهوبين يشير

إلى أهميّة التواصل، وبناء علاقات الثقة معهم لمساعدتهم على اجتياز سنوات المراهقة، وبداية الرشد. إن حفاظك على علاقات المحبّة مع أطفالك في سنوات المراهقة التّي يرجّح فيها أنّهم يريدون رفض التقاليد وتحدّيها، سوف يمكّنك من مساعدتهم على تعزيز شعورهم بالارتباط بالمجتمع والعائلة، وتغذية روح الإبداع لديهم. ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد، ، فقد تستطيع حتى مساعدتهم في فهم أهميّة التقاليد والطقوس التّي من الممكن أن يشكّكوا فيها، أو يقلّلوا من أهميّتها مؤقّتًا، مثل لقاءات العائلة في أيّام العطل، أو مذكّرات الشكر المكتوبة.

من المحتمل أنّ يكون الأطفال الموهوبون نافذي البصيرة عند تحدّيهم القيم والمعتقدات والتقاليد، فغالبًا ما يلفت انتباههم نفاق الكبار وعدم ثباتهم. وقد تصبح هذه الأمور محور نقاش عندما يحاول طفلك إقناعك بأنّ وجهة نظره صحيحة. ستسمح علاقاتك القويّة بطفلك بمثل هذا النقاش المتبادل بطريقة لا يشعر فيها أيّ من الطرفين أنّه مهاجم شخصيًّا. وقد تساعدك ملاحظات طفلك على إعادة تقويم بعض المعتقدات والتقاليد والعادات بطريقة صحيّة، على الرغم من أنّها قد تكون مؤلمة أحيانًا.

التمرّد يمكن أن يدمّر العلاقات: يزيد الصراع على السلطة والنفوذ بين الآباء والأبناء من تحدّي التقاليد. وغالبًا ما يختار المراهقون الموهوبون، بحكم مقدرتهم الإبداعيّة الرائعة؛ أصدقاء مختلفين، وغير عاديين، ومن المحتمل أن يتمرّدوا في البيت أو المدرسة من وقت إلى آخر، وخاصّة إن وجِدت صراعات على النفوذ في أيّ من المكانين. فهم، مثلاً، قد يصبغون شعرهم، أو يلبسون ملابس مخجلة، أو يعتزلون عائلاتهم أو مجتمعهم، أو يجرّبون موادّ وسلوكات خطرة، أو يهدّدون بترك المدرسة، أو يعملون ذلك كلّه، حتّى أنّ بعضهم قد يعلن تمرده وعصيانه. وفي بعض الأحيان، قد يجرّب المراهقون والراشدون الصغار شيئًا؛ كي يستشعروا ردّة الفعل. إن مثل هذه السلوكات، رغم أنها غير تقليدية بالمعنى الإبداعي، تخيف الآباء وتقلقهم، خاصّة عندما يدركون أنّ الطفل يؤذي مستقبله الشخصيّ أكثر من إيذائه والديْه، أو الآخرين الذين يتمرّد عليهم. إلاّ أن من المهم ألاّ تكون ردّة فعل الآباء سريعة أو عنيفة؛ لأنّها حينئذٍ ستصعّد الصراع، وتؤدّي بالطفل إلى التمرّد بصورة أكبر. ولهذا، يستحسن التدخل أو أي نوع من العلاج، خاصة إذا كانت مثل هذه السلوكات تميل إلى الجنوح.

إنّ سنوات المراهقة هي سنوات انتهاك التقاليد: وكما قال «مارك توين»: «عندما كنت ولدًا في الرابعة عشرة من العمر، كان والدي جاهلاً جدًّا إلى درجة أنّني لا أطيق وجوده، لكنّني عندما أصبحت في الحادية والعشرين، كنت مندهشًا، كم تعلّم هذا العجوز في سبع سنوات!». وخلاصة القول هي أن حتّى أكثر المراهقين الموهوبين تمرّدًا ينضجون، ولكن حسب برنامجهم الزمني، لا برنامجنا نحن.

اكتشف الأدوار غير التقليديّة للنوع الاجتماعي (الجندر): ينتاب الآباء القلق عندما يتحدّى الأطفال، وأحيانًا يسخرون، من الأدوار التقليديّة للجنسين. لكن هذا السلوك من الأطفال يعكس سعة اهتمامهم وفضولهم. يكون الأطفال الموهوبون- من الجنسين كليْهما- مزدوجي الاهتمامات والاتّجاهات أكثر من الأطفال الآخرين، حيث تحبّ الفتيات الموهوبات «الأشياء البنّاتيّة» التقليديّة، لكنّها قد تستمتع أيضًا بالأشياء الصبيانيّة مثل، كرة القدم، أو الأنشطة الخشنة والقاسية المفتوحة. وبالطريقة نفسها، يميل الأولاد الموهوبون إلى اهتمامات واسعة مثل، الألعاب التخيليّة، أو الفنّ، أو الطبخ، إضافة إلى

"الأشياء الصبيانيّة" مثل، السيّارات، والدرّاجات، والمصارعة. وقد تؤدّي هذه االسلوكات إلى إحباط الآباء والأطفال على حدٍّ سواء. فعلى سبيل المثال، قد ينزعج الأب الرياضيّ، الذي يأمل أن يتبع ابنه خطاه، عندما يجد ابنه مهتمًّا في العزف على الكمان.

ونظرًا لأن بعض هذه الاهتمامات تنتهك الأنماط التقليديّة، يتعيّن على الكبار المؤثّرين أن يساعدوا الأطفال الموهوبين على التفكير في كيفيّة تحقيقها. هل سيختارون التعبير عن اهتماماتهم وقدراتهم في بعض المواقف وليس في غيرها؟ هل يريدون تحقيق بعض هذه الاهتمامات بصفتها خيارات وظيفيّة؟ هل سينصاعون للتوقّعات التقليدية؟ هل سيتمرّدون علانية وبشكل واضح؟ إن الإجابة عن هذه الأسئلة مهمة في تحديد المسار الذي سوف يتخذه الطفل الموهوب مستقبلاً، فعلى الرغم من التقدّم الكبير في مجال أدوار الجنسين، إلاّ أنه ما زال يصعُب على المرأة - في بعض المجتمعات- أن تصبح مديرًا تنفيذيًا، أو مديرًا لشركة، أو ضابط شرطة، ويصعب على الرجل أن يكون ممرّضًا. ولهذا، يتعيّن علينا بصفتنا آباء أن نشجّع أطفالنا الموهوبين على اختيار المهنة التّي تناسب اهتماماتهم ورغباتهم هم، وليس المهنة التّي نختارها لهم.

توقّع من طفلك أن يدرس تقاليد أخرى: تعدّ سنوات المراهقة وقتًا مناسبًا يستفيد فيه الأطفال الموهوبون من الحديث لشخص آخر غير الوالدين. وقد يكون الشخص المعنيّ والد صديق لهم، أو جارًا، أو معلّمًا، أو مرشدًا. ويبحث المراهقون عن أيّ نوع من الأشخاص يريدون أن يكونوا في المستقبل. لقد بدءوا يدركون أنّ آباءهم غير مثاليين، وأخذوا يبحثون عن آخرين كي يكونوا نماذج لهم. ومن غير المستبعد أن يقوّموا مستقبلاً بعض قوانين ومعتقدات وتقاليد آبائهم، ولكن يبدو أنّ المراهقين كلّهم ينتقدون آباءهم فترة من الوقت، ويتوقون إلى الانفصال عنهم؛ لذا ينصّح الآباء أن يتحلّوا بالمزيد من الصبر.

تفحّص تقاليد عائلتك: ما الطقوس والعادات والتقاليد التّي يُعرَف بها أهل بيتك؟ أيّ منها عرضيّ- تلك التي انتقلت من جيل إلى آخر دون دراسة وتفحّص؟ هل هي التقاليد التّي تريدها؟ إن لم تكن كذلك، ما التقاليد الجديدة التّي تسعى إليها؟ ما التقاليد المتوارثة التّي تحبّ أن ينقلها أطفالك إلى أطفالهم؟

إن إحدى التقاليد المفيدة هي عادة تفحّص التقاليد. قد يشارك أفراد العائلة كلّهم في دراسة التقاليد الحاليّة لعائلتهم، ومناقشتها، ثم الاتفاق على التقاليد التي سيحتفظون بها، أو التي سيلغونها أو يعدّلونها. تعدّ هذه الخطوة تمرينًا تنويريًّا لأطفالك الموهوبين، ويمكن أن يوضّح لهم إمكانيّة التخلّص من بعض عادات العائلة مثل، المماطلة أو الحكم على الآخرين، في حين تستحقّ تقاليد أخرى البقاء؛ لأنّها ذات قيمة ومعنى جليٍّ. إنّ أكثر الإنجازات التحرريّة لمثل هذه الدراسة والتمحيص هي أنك تكون قادرًا على إيجاد تقاليدك الجديدة الخاصّة، ويمكن لكلّ فرد في العائلة أن يشارك في تحديد، أو إعادة النظر في الأشياء الأكثر أهميّة بالنسبة لهم.

الخبرات المشتركة تغرس التقاليد

لا تنقل العائلات إلى أطفالها التشابهات الوراثيّة فحسب، بل تنقل أيضًا أهدافًا، وقيمًا، وتاريخًا وعادات وتقاليد. وتعدّ الخبرات المشتركة حلقة الوصل الأساسيّة للشعور بالارتباط بالآخرين، حيث تشعرنا هذه الخبرات أنّنا نشترك في قيم وتوقّعات أساسيّة، وأنّ عالمنا المباشر آمن ومرئي إلى حد كبير. كما تربطنا العادات والتقاليد المشتركة بثقافة أوسع، وتشعرنا بالأمن والانتماء.

وحيث أن معظم التقاليد تنشأ في العائلات والمجتمعات التّي نعيش فيها، فإنها تشكّل جزءًا من «جذورنا» أو إحساسنا بالانتماء. وتكوّن ذكريات الطفولة أساسًا يسمح للأطفال بالإقدام على المغامرة الأولية لتحدّي التقاليد. وكما يقول أحد الباحثين: "عندما يكبر الطفل، فإنه يمُدّ جذورًا جانبيّة بتعامله مع أناس آخرين من خلفيّات مختلفة. وهؤلاء بدورهم يوفّرون الأمن والشعور بالانتماء إلى مجموعة أوسع، والشعور بالاتحاد مع العالم"[٨]. يمكن أن يساعد آباء الأطفال الموهوبين أبناءهم على تعلّم تحدّي التقاليد بشكل آمن، وذلك بإيجاد بيئة يستطيع فيها كلّ من الأطفال والكبار اتّخاذ القرار بشأن التقاليد التي يسعون إلى المحافظة عليها، وتلك التي يريدون التخلّص منها. ويتطلّب هذا الكثير من الصبر والمثابرة والمرونة لمحاولة الإبقاء على استمراريّة العادات القديمة وقوّتها من جهة، والبحث عن طرق جديدة أفضل من السابقة من جهة أخرى. وعلى أية حال، قد يكون من المثير أن نفكّر في تقاليد جديدة يمكن أن تبقى لسنوات قليلة فقط ، أو ربّما لأجيال.

◇◇◇

الفصل ١١

تعقيدات الرعاية الأبوية الناجحة

لقد ركّزنا في الفصول السابقة على الأطفال، وعلى ما يمكن أن يفعله أولياء الأمور لهم. ونتحوّل الآن إلى الحديث عن العلاقات بين الوالدين، وما يجب أن يقوما به؛ كي يعتنيا بنفسيهما وبالعائلة كلّها. فليس سهلاً أن تكون والدًا لطفل موهوب، بل إنّه لأمر مرهق أحيانًا، وقد أصبح هذه الأيّام أكثر تعقيدًا ممّا كان عليه في العقود السابقة.

ولا شك أن طرق رعاية الوالدين لأطفالهم حاليًا قد اختلفت عمّا كانت عليه منذ أيّام والدينا، وأيّام أجدادنا من قبل. في تلك الأيام، حيث كان من المألوف أن يأخذ الأب ابنه الصغير إلى مخزن الحطب، ويجلده بحزامه الجلدي. أمّا في هذه الأيام فقد غدت أساليب رعاية الأطفال أكثر ديمقراطيّة، وأقلّ اعتمادًا على العقاب. كان يسمح للأطفال قديمًا أن يتواجدوا حيث يوجد الكبار، شريطة التزامهم الهدوء على مبدأ أن «يُروا ولا يُسمعوا»، ولكنّنا اليوم نشجّعهم على التحدّث إلينا، ومشاركتنا أفكارهم ومشاعرهم. كما اختلفت توقّعاتنا من أطفالنا هي الأخرى، فقد ساعدتنا بحوث الدماغ الحديثة على أن نفهم متى يكون الأطفال أكثر استعدادًا للتعلّم، وكيف يكون ذلك، حيث أشارت هذه البحوث إلى قدرة أطفالنا في بعض الميادين، على تعلّم أكثر ممّا كنّا نتوقّع منهم.

إنّ أساليب رعاية الأطفال تتغيّر يومًا بعد يوم، حيث تكافح الأجيال الشابّة لتلحق بالتوصيات التي تمخضّت عنها آخر البحوث ونصائح الخبراء، ومن ثمّ تقويم المعلومات الجديدة في ضوْء القيم والممارسات التقليديّة. علاوةً على ذلك، فقد أضعفت بعض التغيّرات التي حدثت في المجتمع تأثير الوالدين، وقللّت من دعم العائلات الممتدّة، إذ يعيش بعض أفراد العائلة الواحدة هذه الأيّام بعيدين جدًّا عن بعضهم بعضًا. وأصبحت التغيّرات التكنولوجيّة والاستهلاكيّة والاجتماعيّة من العوامل المهمّة التي تؤثّر في أطفالنا. وهذه بالطبع مجرّد بعض الصعوبات التي تواجه رعاية الأطفال.

العوامل المؤثّرة في الرعاّية الحديثة للأطفال

التنقّل والحركة: تنتقل العائلة العادية في الولايات المتحدة الأمريكيّة إلى مكان جديد مرّة واحدة على الأقلّ كلّ ست سنوات، ويعزى سبب ذلك في معظم الأحيان إلى تغيّر وظيفة أحد الوالدين[١]. ونتيجة لذلك تفقد العائلة ارتباطها بمجتمعها في كلّ مرّة تنتقل فيها، إلى درجة تجهل فيها أسماء جيرانها، ويشعر الشخص أنّه غير معروف في مجتمعه. وهذا الحال هو العكس تمامًا على ما كان عليه الوضع في العقود الماضية حين كانت العائلات تعيش في الحيّ نفسه مدّة عشرين سنة على الأقلّ، وتعتمد على الجيران الذين تعرفهم جيدًا وتربطها بهم علاقات حميمة. كان الناس يشعرون بالأمان؛ لأنّ السكّان كانوا يعرفون الأطفال جميعًا بأسمائهم. وكان الوالدان يعرفان أن ابنهم إذا أساء التصرّف في بيت أحد الجيران فسوف شخص في ذلك البيت بتصحيح سلوكه. يؤثّر هذا التنقّل من مكان إلى آخر داخل البلاد سلبيًّا على الأطفال والعائلات على حدٍّ سواء، فهو من ناحية يقلّل فرص رؤية الأطفال أجدادهم

وأعمامهم وأخوالهم وعمّاتهم وخالاتهم. ومن ناحية أخرى يعيق قدرة العائلات الممتدّة، التي يمكن أن تمنح الشعور بالاستقرار والانتماء والحماية للأطفال، على المحافظة على علاقاتها الاجتماعيّة مع الآخرين من بعيد.

في الأجيال الماضية، عاشت العائلات الممتدّة معًا، وعملت في البلدة الصغيرة ذاتها، وشاركت في الفعاليّات الاجتماعيّة ذاتها، وتناولت الطعام معًا، وقضت أوقات العطل معًا. كان الأطفال يلعبون مع أبناء عمومتهم، ويعرفون خالاتهم وأخوالهم وعماتهم وأعمامهم. وكان أفراد العائلة إذا ما تُوفّوا يُدفنون في المقبرة ذاتها، وكانت كلمة عائلة تعني: الأعمام، والعمّات، والأخوال والخالات، وأولاد العمّ، وبنات العمّ، وليس الوالدين والأشقّاء فقط. كان الناس في التجمّعات العائليّة يتحدّثون عن خبراتهم المشتركة، بما في ذلك كلّ ما يحدث لهذا الشخص أو ذاك، أو كيف حقّق هذه الشخص أو ذاك نجاحًا مميّزًا، أو تعامل مع مأساة، أو فشلٍ في حياته. وكان الأطفال يسترقون السمع إلى هذه القصص، ويسألون والديهم عنها في أثناء العودة إلى المنزل. وهكذا، فقد ساعدت هذه اللقاءات والأحاديث في ترسيخ قيم العائلة وتقاليدها، والإحساس بالانتماء إليها من جيل إلى جيل. يومها، كان الأطفال يعرفون موقع عائلتهم في سياق العائلة الكبرى، أيْ معرفة أوجه الاختلاف وأوجه الشبه بين العائلة الصغرى والعائلة الكبرى.

ومع عبورنا إلى القرن الحادي والعشرين، أصبح يتوافر لدينا قدْر كبير من الحريّة في أسلوب الحياة؛ حيث نمتلك حريّة اختيار مكان سكننا، ومكان عملنا، ونوع العمل الذي نمارسه. لكنّنا من جهة أخرى أصبحنا أكثر انعزالاً عن الآخرين في أوجه عديدة، فقد فقدنا ميزة وجود جيران وأفراد من العائلة يعيشون قريبًا منّا، ويهتمّون بأطفالنا، ويشاركوننا الأعياد والمناسبات الخاصّة الأخرى. ونحن نتردّد كثيرًا قبل أن نضرب جذورًا عميقة في علاقاتنا مع مجتمعنا المحليّ الجديد؛ لأنّنا نتوقّع الرحيل إلى مكان آخر في غضون سنوات قليلة. وبناء على ذلك، فإنّه يصعب على أفراد العائلة الواحدة عندما تفصل بينهم مسافات كبيرة أن يسندوا بعضهم بعضًا لمواجهة مشكلات الحياة، فعلى سبيل المثال، عندما يُنقَل أحد أفراد العائلة إلى المستشفى إثر حادث مؤسف، فإنّ الأفراد الآخرين لا يمكنهم، نظرًا لبعد المسافات، الانطلاق بسياراتهم بكل بساطة؛ ليكونوا إلى جانب سرير ذلك المصاب كما كانوا يفعلون في الماضي. وعندما تضطّرب العلاقات داخل العائلة، لا يتواجد أفرادها كلّهم ليقدّموا رأيًا، أو يسدوا نصيحة. صحيح أنه يمكنهم الاتّصال هاتفيًا، أو إرسال رسالة إلكترونيّة، لكنّ الترابط الفعليّ المادّي يكون مفقودًا.

كان الناس قديمًا يلجئون إلى العائلة في حالات الطوارئ، لكنّهم اليوم يلجئون إلى الأصدقاء، أو إلى المرشدين النفسيين، كما أنّهم معظم الأحيان، ينتظرون إلى أن تتفاقم المشكلة قبل أن يتحدّثوا مع أيّ شخص آخر. صحيح أنّ سهولة التنقّل والحركة تمنح الناس قسطًا من الحريّة، ولكنّها تكبّدهم تكاليف باهظة من جهة أخرى.

<u>الطلاق والزواج:</u> لقد تزايدت حالات الطلاق وتكرار الزواج في السنوات الأخيرة بشكل ملحوظ، إذ تشير الأرقام الرسمية إلى أن نصف الزيجات تقريبًا تنتهي بالطلاق، وتتفكّك على إثره العائلات، ويترك

آثارًا دائمة على الوالدين، والأطفال، والأصدقاء، وحتّى على الأجداد وغيرهم من أفراد العائلة الممتدّة. ومن الممكن أن يكون الطلاق والانفصال العائليّ أشدّ تأثيرًا في الأطفال الموهوبين؛ وذلك بسبب حساسيّتهم للانفعالات. وعلى الرغم من أنّ ترتيبات الوِصاية يراد لها أن تكون منصفة، إلاّ أنّها قد تؤدّي إلى صعوبات إضافيّة، سواء كان الوالدان في المدينة ذاتها، أو في مدينة أو ولاية بعيدة، كما أنّها قد تؤذي الحياة العائليّة بعدّة طرق خطيرة. ومع أنّ الأطفال مرنون بوجه عامّ، إلاّ أنّ التنقّل من منزل إلى آخر يكون أمرًا صعبًا؛ وذلك بسبب احتمال اختلاف الروتين والقوانين والتوقعات والتقاليد في المنزلين.

يتضمّن الطلاق معه دائمًا حزنًا انفعاليًّا، وخيبة أمل في العائلة كلّها. كما تتأثّر العلاقات العائليّة من عدّة أوجه. يمكن أن يفضّل الطفل الذكيّ، لاسيّما إن كان مراهقًا، الانفصال عن عائلته، ويفكّر قائلاً: "لقد خذلتني عائلتي؛ لذا فإنّني سوف أحمي نفسي بالتقليل من أهميّة هذه العائلة، بما في ذلك أفراد العائلة الممتدّة، والشركاء الجدد لوالديّ".

وعندما يصاحب الطلاق شجار بين الوالدين، وصراخ وأصوات مرتفعة وتصرفات حادّة ومخيفة، فإنّ أطفال الوالدين المطلّقيْن سوف يتشككون في مدى ثقتهم بوالديهم، أو حتّى بأيّ شخص بالغ آخر. وقد يفقدون الثقة بمن سيتزوّجون في المستقبل، ظنًّا منهم أنّ الزواج سيكون مجرّد مغامرة كبيرة[٢].

يضيف تكرار الزواج، والمحاولات المتتالية للطلاق، وضم أطفال الزوجين في العائلات الجديدة، تحدّيات خاصّة ، إذ يتعيّن على الأطفال تقبّل الوضع، والشروع ببناء علاقات مع زوج الأمّ، أو زوجة الأب. كما يتعيّن أن تُقبل التقاليد المعمول بها في إحدى العائلتين من قبل أطفال العائلة الأخرى، وأن يبدأ الأشقّاء بتحديد موقعهم النسبيّ في العائلة والقضايا المتعلقة بالموقع والسلطة. يعدّ التكيّف مع الوضع الجديد أمرًا صعبًا في العادة، وكثيرًا ما تحتاج العائلات المختلطة الجديدة إلى مساعدة المرشد النفسي.

تسارع الأحداث: توقّعت وزارة العمل الأمريكيّة والمخطّطون للمستقبل في أواخر السبعينيات من القرن الماضي، أنّ انتشار الحواسيب والأجهزة التكنولوجيّة الأخرى سيؤدّي إلى تقليص عدد كبير من الوظائف، حيث إنّنا لن نحتاج عند نهايات القرن لأن نعمل أكثر من أربعة أيّام في الأسبوع. وقالت هذه التوقعات أن الشركات سوف تضم مراكز لرعاية الأطفال، كما أننا سوف نتمتّع بأسابيع إجازة طويلة، وسوف يتوفر لنا وقت فراغ أطول. ولهذا أوصى المخططون بضرورة أن نبدأ التخطيط وتطوير هوايات جديدة لاستغلال أوقات الفراغ.

وقد انقضى القرن العشرون، وبدأ القرن الحادي والعشرون، لكن الواقع ظلّ مختلفًا تمامًا عن تلك التوقّعات، حيث يعاني معظمنا من ضغوطات العمل الذي يتطلّب الكثير من الوقت والجهد، ويسافر كثير من العمّال من مكان عملهم وإليه مدّة ساعة أو أكثر ذهابًا وإيابًا، ويعملون ثماني ساعات في اليوم، ويتابعون عملهم في المنزل أحيانًا، فيتعرّض هؤلاء العمّال إلى ضغوطات لكسب ما يكفيهم للعيش المريح، وامتلاك سيارتين ومنزل جميل، والتوفير من أجل التقاعد ودراسة الأبناء الجامعية، ويلازمهم إحساس دائم بضرورة الإنتاج، حتّى في عطلة نهاية الأسبوع. إضافةً إلى ذلك فإنّ الناس

يستعملون الهواتف المحمولة لإنجاز أعمالهم، حتّى في الطرقات، ونادرًا ما يمر وقت قصير لا يتواصلون فيه بشركاء العمل، أو وسائل الإعلام، أو بالناس الآخرين عَبْر وسائل التكنولوجيا. كما أن المعلومات منتشرة في كلّ مكان عَبْر أخبار القنوات الفضائيّة والصحف والإنترنت، والناس في ضغوطات مستمرّة للحصول على هذه المعلومات، والاتّصال الدائم بالأحداث العالمية. إنّ هذه الخطوات المتسارعة في حياتنا لا تترك للوالدين والأطفال إلاّ القليل من الوقت يقضونه معًا.

وقد أشار "ستيفن كوفي" Stephen Covey في كتابه المصنّف من بين أكثر الكتب مبيعًا: العادات السبع عند الناس الأكفاء جدًّا *The Seven Habits of Highly Effective People* إلى «إنّنا نستجيب في معظم الأحيان لما نشعر أنّه ملّح، أكثر من استجابتنا لما هو مهمّ. فمساعدة طفلنا على أداء واجبه المنزليّ بعد تناول الغذاء قد تكون أكثر أهميّة من مكالمة العمل المستعجلة. وإذا وجّهنا انتباهنا لما هو «مهمّ» بدلاً من توجيهه لما هو «مستعجل» ستكون فرصنا أفضل في مواجهة الضغوطات التي نتعرّض لها»[٣].

لا يوجد شيء لا يُصدّق: تؤدّي سهولة الوصول إلى المعلومات عَبْر شبكة الإنترنت ومحطّات التلفزة الفضائيّة إلى نتيجة أخرى غير مقصودة، فأطفالنا يشاهدون أحداثًا وأفعالاً كانت الأجيال السابقة تعدّها ضربًا من المستحيل الذي لا يمكن تخيّله. إنّهم يسمعون أقرانهم ويرونهم وهم منشغلون بسلوكات غير آمنة على الإنترنت، ويشاهدون الأحداث الباعثة على الخوف والرهبة والتشوّيش التي تُعرَض عَبْر الأخبار، فهم يرون صور تفجيرات، ووفَيَات ناجمة عن بعض الأمراض، ويسمعون أنباءً عن اختطاف الأطفال. لا شكّ في أنّ الأطفال الأذكياء هم الأكثر تأثّرًا بهذه التقارير الإخباريّة؛ نظرًا لشدّة حساسيّتهم، وحدّتهم وقوّتهم، وتعاطفهم وإحساسهم بالعدالة الأخلاقيّة. وتفاديًا لذلك يوصي كثير من الخبراء أولياء الأمور بإبعاد أطفالهم عن البرامج الإخباريّة التلفزيونيّة، وبعض البرامج المخصّصة للكبار؛ لأنّ بعضها تكون مجسّدة وواضحة لدرجة تبقيها عالقة في ذاكرة الأطفال، وتسبّب لهم كثيرًا من القلق والكوابيس[٤].

القدوة السيئة: تقدم كثير من الأفلام السينمائية والعروض التلفازية شخصيات نموذجية سيئة تتفاعل في ما بينها بكثير من التهكم والسخريّة والأنانيّة كمل لو كانت هذه السلوكات ليست مقبولة فحسب، ولكنها أيضًا فكاهيّة وتستحق التقليد. وأحيانًا ما تصوِّر بعض العروض الأطفالَ الموهوبين والنابغين في أدوار هزلية تستحق الاحتقار- فهم بحسب هذه العروض سخفاء، أو منبوذون، أو حمقى وليسوا أشخاصًا يستحقّون الاحترام والتقدير. وعندما يُستهزأ بالأطفال الأذكياء في وسائل الإعلام، فيمكن أن يدمّر ذلك تقدير الذات لدى الأطفال الموهوبين الآخرين. وتعكس بعض العروض الأخرى صورة سلبيّة تمامًا عن الوالدين، فيبدوان فيها عديمي الكفاءة وهذا ما يجعل نجاحهما في تنشئة أطفالهما مهمة صعبة. لذلك بدأ عدد كبير من الوالدين بمراقبة هذه البرامج، وتقليص مشاهدة أطفالهم لها، والاحتجاج على محطّات التلفزة التي تبثّها.

الروح الاستهلاكيّة: يُعدّ الاقتصاد ومستوى المعيشة الأمريكي مرتفعًا مقارنة بمعظم البلدان الأخرى، فالطعام واللباس وأساليب الرفاهية متوافرة وكثيرة. وإذا ما صدّقنا الإعلانات والدعايات على التلفاز،

فإن المجتمع الأمريكي يتكوّن في الأغلب من راشدين شباب يمتلك كلّ واحد منهم منزلاً في الضواحي، وسيّارتين حديثتي الصنع، وتلفزيونًا بشاشة عريضة، وجهاز حاسوب مزوّد بخدمة لا سلكيّ، وهواتف محمولة، وأريكة للاستلقاء، ومكانًا للشواء، وبركة سباحة أو منتجع مياه معدنيّة. ويحصل أطفال هذه العائلات في معظم الأحيان على آخر ألعاب الفيديو، وأحدث موديلات الملابس، وأشهر قصّات الشعر. وبالرغم من هذه الصورة الوردية، إلا أنّ بعض الاختراعات التكنولوجيّة أصبحت عائقًا يحول دون متانة العلاقات بين أفراد العائلة، فالأطفال اليوم يفضّلون الانشغال بسماع الموسيقى، أو بألعاب الفيديو أكثر من المشاركة في نشاط متبادل مع أحد الوالدين، أو أيّ شخص آخر في العائلة. ويعني تناول الغذاء خارج البيت عند بعض العائلات، أن يستمع الأطفال للأغاني على جهاز الجيب المحمول إلى حين أن يصل الطعام، أو أن يشغلوا أنفسهم بلعبة إليكترونية بعد تناول الطعام. من النادر هذه الأيّام أن نرى الأطفال يركضون خارج المنزل، أو يلعبون بالكرة مع أصدقائهم، أو يذهبون إلى المكتبة ليبحثوا عن كتاب، أو يبنون شيئًا ما، أو يساعدون والدتهم في الطبخ. لقد أصبح معظم أطفال القرن الحادي والعشرين محرومين من اللعب التخيليّ، أو متعة صنع الأشياء البسيطة. ولا يعني هذا أنّ الأجهزة التكنولوجيّة سيئة، ولكنّ السوء يتمثّل في المبالغة في استعمالها؛ لأنّ ذلك يؤثّر سلبًا على العلاقات العائليّة.

قد يكون كلّ ما تقدّم أمرًا محبطًا لك، ولكن هذه هي حقيقة المجتمع الذي نعيش فيه. ونحن لا نستطيع مواجهة هذا التأثيرات إلاّ إذا كنّا على وعي تامٍّ بها، واعترفنا بوجودها. حينئذٍ، نستطيع اتّخاذ خطوات عمليّة داخل عائلاتنا لإبطال تأثيرها، أو التخفيف منه قدْر الإمكان.

كيف تكون والدًا ناجحًا ؟

يرغب كلّ والد أن يكون ناجحًا. ولكن، ما الذي يحدّد النجاح؟ وما الأهداف؟ ثمّة ست مهامّ يتعيّن على الوالدين القيام بها، وهي:

- تقبُّل تفرّد الطفل، وتقديره.
- مساعدة الطفل على حبّ نفسه، والارتباط جيّدًا بالآخرين.
- مساعدة الطفل على تطوير العلاقات والشعور بالانتماء داخل العائلة.
- رعاية تطوّر القيم لديه.
- تعزيز الدافعيّة الذاتيّة، والإدارة الذاتية، والانضباط الذاتي.
- مساعدة الطفل على اكتشاف عواطفه، وبيئته.

ركّزنا في فصول عديدة من هذا الكتاب على الطرق والأساليب التي تحقّق هذه المهامّ. ونحن ندرك تمامًا أنّ للوالدين أفكارًا مختلفة عمّا يعنيه مصطلح الرعاية الأبوية الملائمة، وعادة ما تكون أساليبهم مبنيّة على الأساليب التي تربوّا بها. وفي الحقيقة أنه لا توجد طريقة مثلى لرعاية الطفل،

لأن الطريقة تعتمد على الطفل نفسه. ونحن نرى أن أفضا طريقة لعائلتك هي ما تتفقان عليه أنت وزوجتك، وتنفّذانه بشكل ثابت لتحقيق المهامّ الست التي ذكرناها آنفًا.

وعلينا أن نتذكر أن الأخطاء تشكّل جزءًا من الحياة، فتربيتنا لأطفالنا لا تكون دائمًا كما نريد لها أن تكون. وكما ذكر عالم النفس "هايم جينوت" Haim Ginott منذ وقت قديم: "لا يصحو والدٌ من نومه صباحًا وهو يخطّط كيف يجعل حياة طفله تعيسة. ولا توجد أمٌّ تقول لنفسها، على سبيل المثال: "سوف أصرخ اليوم على طفلي، وأزعجه، وأذلّه كلّما استطعت ذلك." ولكن على الرغم من هذه النوايا الحسنة، فإنّنا كثيرًا ما نقول لأطفالنا عبارات لا نعنيها تمامًا، أو نخاطبهم بنبرة لا نحبّها°. ونحن دون شكّ، لا تنقصنا الحكمة كي نتعلّم من هذه الأحداث، ونستمرّ في محاولات التحسين. والرعاية الأبوية الناجحة، شأنها شأن جوانب عديدة من حياتنا، تتضمّن قدْرًا من الحظّ. لقد عرفنا آباءً وأمّهات يبدو أنهم فعلوا الشيء «الصحيح»، لكنّ أطفالهم لم يكونوا كما كانوا يتأمّلون. إننا لا ننكر أن تربية الأطفال خبرة شاقّة جدًّا، ومع ذلك علينا أن نمر بها من البداية حتى النهاية، ونبذل أقصى ما نستطيع لإنجاحها. ولهذا، علينا أن نتأكد من أننا قد وضعنا الأساس المتين لأطفالنا، وزرعنا فيهم القيم الصحيحة، لكنّنا لا نستطيع معرفة نتائج جهودنا فورًا، وقد لا نعرفها إلاّ بعد مرور وقت طويل.

يجب أن يعتني الآباء والأمّهات بأنفسهم أيضًا

قد تجعل ضغوطات الحياة اليوميّة الآباء والأمّهات في بعض الأحيان أنهم مقهورون ومغلوبون على أمرهم، في حين لا تترك مطالب الأطفال للوالديْن إلاّ القليل من الوقت للاهتمام بحياتهما الشخصيّة، ولقاء أصدقائهما أو ممارسة هواياتهما.

تضيف الدروس والأنشطة عبئًا إضافيًا على ميزانية العائلة. فأنت قد تشعر أنّ من واجبك توفير برامج إثرائية لهؤلاء الأطفال الذين يمتلكون إمكانات عالية، لكن السؤال هو: إلى أيّ حدٍّ تستطيع أن تضّحي بحياتك الشخصيّة من أجلهم؟ نحن نعتقد أنه يجب عليك أن تخصص وقتًا لنفسك مثلما تخصّص وقتًا معيّنا تقضيه مع كلّ واحد من أطفالك، لأنك إذا لم تقم بشحن بطاريتك فلن تتوفر لديك طاقة كافية تعطيها للآخرين. فمثلاً، قد يخرج الوالدان وحدهما لتناول العشاء، أو للتنزّه سيرًا على الأقدام، أو لممارسة نشاط ترفيهي خارج المنزل، أو للمشاركة في مناسبة اجتماعيّة. ويحتاج الوالدان للمحافظة على علاقات مع بالغين آخرين. ولأن من السهل أن يفتتن الوالدان بأطفالهم الموهوبين، فإن علاقاتهم مع البالغين الآخرين سوف تتضرر، فهل يتوافر لك الوقت للقيام بأشياء بدون طفلك، مثل قضاء وقت مع شريك حياتك أو صديقك؟ من ناحية أخرى، قد يتّصف بعض الآباء الموهوبين بالتركيز على مهنهم لدرجة يهملون معها علاقاتهم مع زوجاتهم، ما أنهم قد يكرّسون جهودًا كبيرة لرعاية علاقاتهم مع أطفالهم. ولا شكّ في أنّ تحقيق التوازن بين مطالب المهنة، والعلاقات مع الآخرين، وحاجات الأطفال يمكن أن يكون مَهمّة شاقّة ومخيفة. لكن العائلة سوف تفقد التوازن المطلوب إن كانت علاقة الأب بأطفاله أقوى أو أكثر أهمية من علاقاته بزوجته، أو إن كان الأب يفضّل علاقته بالطفل على علاقته بالكبار. إن اهتمام الأب بنفسه يعني اهتمامه بعلاقته مع زوجته، ومع الأصدقاء المقرّبين،

فإلى أي مدى تفكر في حاجات زوجتك وأصدقائك واهتماماتهم؟ إن بناء أي علاقة ناجحة تتطلب منك أن تهتم بما يريد الشخص الآخر القيام به، وكذلك التأكد من وجود توازن بين ما يريد الشخصان فعله. فهل توجد أنشطة تلبّي حاجات كلّ من الوالدين؟

فكّر أيضًا وأنت تتأمّل في حاجاتك الخاصّة فيما تعتقد أنّك تمثّل به قدوة لأطفالك. كيف تهتمّ بالحاجات العقليّة والانفعاليّة والاجتماعيّة والروحيّة؟ فالأطفال يودّون معرفة كيف يحقّق الكبار حياة متوازنة. ويودّ الأطفال أيضًا أن يروا كيف يحافظ الكبار على علاقاتهم مع الآخرين، وكذلك المهارات المتّبعة، مثل إظهار الاهتمام وطريقة النقاش الصادق وكيفية حل النزاعات. ولهذا يعدّ المنزل أفضل مكان يتعلّمون فيه.

وفي خضم كل هذا، عليك أن تعرف/ي مستوى طاقتك وقدرتك على الجلَد والتحمّل؟ إن مقدار ما يمكن أن تمنحه لأطفالك يعتمد جزئيًا على صحتك وطاقتك، وقد يكون من الحكمة عندما تشعر/ين أنّ طاقتك بدأت بالتناقص، أن تبحث عن أشخاص آخرين يساعدونك في تقديم الإثارة والتحفيز والدعم والتشجيع لأطفالك، منهم مثلاً الزوج/ة، أو الجدّ، أو أحد الأصدقاء. لا تضغط على نفسك لتكون رجلاً خارقًا ولا تضغطي على نفسك لتكوني امرأة خارقة، بل اسمح/ي لنفسك أن تشعر/ي بالتعب والقلق وارتكاب الأخطاء، وسوف يتجاوز الأطفال عن أخطائك ما داموا يعرفون أنّ والديهم يحبّونهم. لست مجبرًا على الإجابة عن أسئلتهم كلّها، ولا أن تكون آراؤك وأفكارك صحيحة دائمًا. فالوالد الذكيّ جدًّا، الذي يعرف كلّ شيء يعدّ قدوةً يصعب على الطفل تقليده. فعلى سبيل المثال وقف طفل صغير ليصف بحماس كبير كيف عرف أنّ «هانيبعل» Hannibal كان أوّل من ساق الفيلة عبر جبال الألب، لكنّ والده قضى على حماس الصغير إذ سرعان ما أخبره أنّ عمّ "هانيبعل" قد سبق ابن أخيه، وساق الفيلة عبر الممّر ذاته قبل عدّة سنوات. لم يكن الوالد على وعي بمقدار الضرر الذي تسبّبت به معرفته الواسعة لأفراد الأسرة الآخرين. لقد تعلّم أفراد هذه العائلة ألاّ يتحدّثوا عن أيّة حقائق أو آراء؛ خشية أن يواجهوا بالإحباط إذا ما فنّد أبوهم هذه الحقائق أو الآراء. ولهذا، فإن تأثير الآباء الموهوبين الذين يكونون دائمًا على صواب يكون قويًّا- وضارًا أحيانًا- على عائلاتهم.

حافظ على نظرتك الخاصّة، وعلى مسافة بينك وبين طفلك

يمكن أن تكون رعاية الطفل الموهوب عمليّة مرهقة للعائلة المكوّنة من الأمّ والأب، وهي حتمًا أكثر إرهاقًا عند غياب أحدهما، فغياب أحد الوالدين من العائلة يعني غياب الدعم الماديّ، والأخلاقيّ، والانفعاليّ الذي يمكن أن يقدّمه شخص كبير، إضافة إلى الصعوبات الماليّة التي يسبّبها هذا الغياب. إنْ كنت تتولّى رعاية الطفل وحدك، فإنّك قد تحتاج إلى دعم إضافيّ من أحد أصدقائك، أو أقربائك، أو حتّى أجدادك، ليتحمّل عنك بعض المهامّ أحيانًا، فيقدّم بذلك مساعدة أنت في أمسّ الحاجة إليها[٦]، حتى لا تشعر بالوهن والإعياء.

لا يخطّط معظم الآباء أو الأمّهات لأنّ يكونوا دون شريك، ولكنّهم يصبحون كذلك عقب طلاق، أو انفصال، أو موت أحدهما. يضاف إلى ذلك أن هناك عددًا متزايدًا من الآباء الذين يختارون أن يكون

لديهم أطفال، من خلال التبنّي مثلاً، وأن يربّوهم دون شريك زواج. ومهما يكن الأمر، هناك بعض المشكلات الخاصة بالآباء الوحيدين، أو الأمّهات الوحيدات، مثل كيف يفسّر أحدهما خياره في أن يكون أبًا وحيدًا أو أمًا وحيدة؟ كيف يفسّر لطفله الموهوب عمليّة الطلاق، أو الانفصال، أو الموت؟ ما حجم المعلومات المناسب توفيره للطفل مع أخذ عمره في الحسبان؟ ما الأمور التي يتعيّن على الأب الوحيد، أو الأمّ الوحيدة الوعي بها؟

يوجد نوعان من المخاطرّ التي يواجهها الأب الوحيد، أو الأمّ الوحيدة، مع الطفل الموهوب، مع أنها قد تحدث أيضًا في العائلات التي يوجد فيها والدان. وهذان الخطران هما:

- التعامل مع الطفل كما لو كان راشدًا Adultizing the gifted child.
- التورّط في مصيدة الطفل Enmeshment.

التعامل مع الطفل الموهوب كما لو كان راشدًا: من السهل الوقوع في مصيدة التحدّث مع الطفل الموهوب وكأنّه شخص راشد، والاعتماد عليه في تقديم النصائح، وحتّى الدعم الانفعالي أحيانًا. والسبب في وقوعنا في هذه المصيدة هو أن مثل هذا الطفل يظهر كفاءة واضحة ويبدو مثل البالغين في أوجه كثيرة. ولهذا، يسهل على أب وحيد أو أم وحيدة أن يتقاسما مع طفل عمره ٨ أو ١٢ سنة مسائل شخصية لا تتناسب مع عمره. وقد يلعب بعض المراهقين الموهوبين، أو بعض الموهوبين الذين لم يبلغوا سنّ المراهقة بعد، دور الراشدين في وقت مبكر، ومن ثمّ ينتقدون أصدقاء والديهم بصراحة متناهية في وقت لاحق، أو يتوقّعون من أحدهما أن يتشاور معهم قبل التعرّف إلى أشخاص آخرين. ويمكن أن يؤدّي هذا إلى حالة من التخبّط والإرباك فيما يخصّ دور هذا الطفل في عائلته، خاصة وأن هذا الطفل يشعر أنّه يتحمّل مسؤوليّة رفاهية وسعادة والده أكثر ممّا يجب أن يفعل الأطفال. وفي الحقيقة أن الطفل يحتاج إلى أن يعيش طفولة خالية إلى حدٍّ كبير من مشكلات الكبار وهمومهم. صحيح أنّ الأطفال الموهوبين ينجزون أعمالاً رائعة كثيرة، وقد تكون إنجازاتهم على مستوى إنجازات الراشدين؛ وصحيح أنّ ذلك يمثّل مصدر متعة للوالديْن لكن، يتعيّن على الوالديْن أن يروا بوضوح الفروق التي تفصل بين الطفل والراشدين. كما أن علينا أن نتذكر أن النضج والحكم الانفعاليّ يتأخّران كثيرًا عن التطوّر العقليّ عند الأطفال الموهوبين. وعلى الرغم من أنّ الطفل الموهوب يبدو مثل الراشد الكبير، إلا أن استعداده الانفعالي لاستيعاب مواضيع البالغين يكون عادة قريبًا من استعداد الأطفال الذين في مثل عمره.

ومن الأهميّة بمكان أن تدرك أنّ طفلك الموهوب سوف يهتمّ اهتمامًا شديدًا بالوضع العائليّ، وسيكون من الضروريّ التواصل معه في موضوعات غير ملائمة للأطفال الآخرين من العمر نفسه. فقد يثير انتقال العائلة إلى منزل جديد، على سبيل المثال، أسئلة - تشبه أسئلة الراشدين- تتعلّق برهن العقارات، والأسهم المتعلّقة بالمنازل. أو قد يثير هذا الانتقال خلافات طفوليّة تتعلّق بالسرير الذي سوف يحصل عليه كلّ أخ من الأخوة حسب ترتيب الأعمار، وسوف يكون تفاوت النمو بين الطفل الموهوب والآخرين واضحًا في حسم الأمر. وأيًّا كان الموقف، فإنّ مناقشة الطفل وطمأنته تُعدّ ضروريّة لتأسيس علاقة جيّدة معه، لكن، تجنّب دائمًا أن تكلّف طفلك الموهوب بمناقشة الكبار الآخرين بدلاً

منك، أو بالحديث معهم عن علاقاتك الحميمة بهم، أو صحبتهم لك. ويمكن أن يكون تذكّر هذه النصيحة أمرًا صعبًا عندما يكون الأب الوحيد أو الأم الوحيدة بحاجة إلى التواصل مع شخص ما ولا يجد أحدهم سوى هذا الطفل القادر على تقديم الدعم العاطفيّ. ولهذا، عليك عندما تكون بحاجة إلى التواصل أن تبحث عن أشخاص كبار ولا تشارك طفلك همومك ومشكلاتك.

وأحيانًا ما يحدث شكل آخر من أشكال التعامل مع الطفل- بصفته كبيرًا راشدًا- في بعض العائلات سواء كانت أحاديّة الوالديْن أم ثنائيّة الوالديْن، ويتمثّل في مبالغة الوالديْن في تمكين الطفل الموهوب. فقد تمنح هذه العائلات الطفل الموهوب مزيدًا من الحريّة، أو المسئوليّة العائلية لدرجة تحدث فوضى وعدم انضباط وخللاً في ميزان السلطة في العائلة. وفي العادة ما يكون مثل هذا الطفل في نظر والديه محبوبًا جدًّا، وجذّابًا، وذكيًّا، ومسئولاً، مما يؤهله للحصول على مكانة مفضلة في العائلة حيث يتوقعون أن لا يصدر عنه معها أيّ خطأ. أو قد يحدث أن الوالدين قد يبالغان، أحيانًا، في تقمّص سلوكات أطفالهم العقليّة والإبداعيّة. وينتج هذا عن إعجاب الوالد بقدرات طفله، أو عن رغبته في أن يكون صديقًا له أو مدافعًا عنه، وليس مجرد أب له فقط. وقد تنجم هذه الرغبة عن حاجة أو «حرمان» عند الأب فيقوم الطفل بإشباع هذا الفراغ أو الحاجة العاطفية، أو قد تكون نتيجة لأساليب الرعاية الأبوية غير الفعّالة التي تصدر عن الوالد بحسن نيّة. وأيًّا كانت الأسباب، فإنّ هؤلاء الأطفال يبدؤون بالشعور كما لو أنّهم على مستوى الشخص الكبير نفسه، ولهذا يمارسون، أو ربّما يُمنَحون، سلطة في العائلة أكبر بكثير ممّا يستحقون.

ويجب أن لا يغيب عن البال أن الأطفال الموهوبين ليسوا نسخًا مصغّرة عن الراشدين، يفكّرون، ويتصرّفون ويستجيبون كما يفعل الكبار، فالتعامل مع الطفل بصفته راشدًا يمكن أن يُحرِمه بعض الخبرات الطفوليّة المهمّة والقيّمة. وفي هذا الصدد، يقدّم لنا «روبير» **Roeper** نصيحة حكيمة فيقول: "حافظ على مكانتك في الأسرة، وعلى كونك الشخص المسئول فيها. اجعل طفلك يشعر بالحماية، بدلاً من أن تشعره أنّه هو المسئول عن العائلة"[٧].

<u>التورّط في مصيدة الطفل:</u> ينغمس بعض الآباء والأمّهات وينخرطون في حياة أطفالهم، فترتبط أنشطتهم وقناعاتهم في الحياة بسلوكات الطفل إلى درجة يصعب معها تحديد أين ينتهي الطفل، وأين يبدأ والداه؟ وتزداد احتمالات هذا الانغماس والتورّط الزائد عن الحدّ في حياة الطفل الموهوب في العائلات أحاديّة الوالد، أو لدى الوالدين اللذيْن يركّزان بشكل ملّح على إنجازات الطفل. يصبح من السهل في العائلات أحادية الأب أو الأم انقياد الوالد وراء رغبات الطفل حيث لا يوجد أيّ شخص آخر غيره يتفاعل معه في البيت. وقد يحدث هذا الانخراط أحيانًا عندما يرى الوالدان أطفالهما يضيّعون الفرص التي لم يحصلا عليها، مع أنّهما كانا يتمنيان ذلك، منها مثلاً، دروس الموسيقى، أو المسرح، ومن ثمّ يدفعان الطفل دفعًا إلى التفوّق في واحد أو أكثر من هذه الميادين[٨].

ولهذا، من الأهميّة بمكان إذن، أن تكون لك نظرتك الخاصّة للأمور، وأن تكون هناك مسافة معقولة بينك وبين طفلك. وهذا يستلزم السؤال المهمّ التالي: إلى أيّ مدى يجب أن يتورط الوالدان ماديًّا، وانفعاليًّا في حياة أطفالهما؟

هل تضغط كثيرًا على طفلك أم تهتمّ به فحسب؟

غالبًا ما يوجّه المتخصّصون انتقادات مباشرة وغير مباشرة للوالديْن اللذيْن يضغطان كثيرًا على أطفالهما أو يلحّون عليهم. فكثيرًا ما يُلفت الأطفال كثيرو المطالب انتباه أحد الوالديْن، فيكرّس هذا الوالد حياته لرعاية موهبة طفله. ولكن، متّى يزيد إلحاح الوالد على طفله؟ للإجابة عن هذا التساؤل اسأل نفسك السؤال التالي:» إلى أيّ درجة أعيش تخيّلاتي وأحلامي في أثناء رعاية طفلي، بدلاً من مساعدته على تطوير قدراته وإمكاناته؟» وعبارة أخرى، هل تلبّي حاجاتك الخاصّة، أم حاجات طفلك؟ هل جهودك موجّهة نحو الطفل أم أنّها تتعلّق بحاجاتك التي لم تُشبَع حتّى الآن؟ والحقيقة أن الارتباط أو التعلّق القويّ - أو المحدود- بالطفل قد لا يكون أمرًا سيّئًا أبدًا. فالآباء الذين يستغرقون قدْرًا كبيرًا من الوقت والطاقة لخدمة طفل معيّن؛ كي يدافعوا عن موهبته أمام الآخرين، غالبًا ما يكونون منغمسون في حياته(٩). ومع ذلك، كثيرًا ما تستدعي المطالبة بتربية مناسبة للطفل الموهوب، - لا سيّما شديد الموهبة- انخراطًا قويًّا في القضايا التي تخصّ هذا الطفل. وتظهر الدراسات أنّ الراشدين الذين حققوا شهرة في وقت متأخّر من حياتهم، كان آباؤهم مهتمّين كثيرًا بهم عندما كانوا أطفالاً، وكانوا يضغطون على أطفالهم إلى حدٍّ ما؟ فقد تتبّعت دراسات كلاسيكيّة، منها مثلاً دراسة: مهد الشهرة: طفولة أكثر من ٧٠٠ من مشاهير الرجال والنساء، ودراسة تطوير النبوغ لدى الشباب: *Cradles of Eminence: The Childhoods of More Than 700 Famous Men and Woman and Developing Talent in Young People*، حياة أشخاصٍ وصلوا إلى أعلى مستويات الإنجاز[١٠]. وقد أكّدت هذه الدراسات أنّ مشاركة الوالديْن وتشجيعهما ضروريّان إذا أريد للأطفال أن يطوّروا نبوغهم الاستثنائي في ألعاب القوى، أو الموسيقى، أو غيرها.

هل تنجح الحكمة العامّة مع الأطفال الاستثنائيين؟

يختلف طفلك الاستثنائيّ عن الأطفال الآخرين، وقد تضطّر بسبب هذا الاختلاف إلى الاعتماد على نفسك- أكثر من أيّ والد آخر- لتقرّر ما هو ملائم له. لا يمكنك الاعتماد دائمًا على الممارسات الشائعة في تربية الأطفال، أو حتّى الحصول على إرشاد من الأشخاص المتخصصين مثل، المربين، وعلماء النفس، والأطباء ما لم تكن لهؤلاء خبرة جيّدة بكيفيّة التعامل مع الأطفال الموهوبين. يتعيّن عليك طبعًا، أن تستفيد من نصائح هؤلاء، لكن تذكّر أيضًا أنّ طفلك فريد من نوعه ومتميّز، وأنّ عليك أحيانًا أن تتّخذ بشأنه قرارات قد لا يوافقك عليها الآخرون. فعلى سبيل المثال، قد يحتاج طفلك إلى النوم أقلّ ممّا يحتاج إليه أقرانه، أو قد يكون شديد الحساسيّة للأصوات، أو يحتاج إلى التقدّم سريعًا في مادّة الرياضيات. يتعيّن عليك بصفتك والد طفل موهوب- وهو طفل ذو حاجات خاصّة- أن تبذل طاقة ووقتًا أكبر في الاهتمام بحاجاته واهتماماته. ومن المحتمل أن تحصل على نصائح مجانيّة من مصادر متعدّدة، بما فيها الطفل نفسه، تعرف منها كيف تكون أبًا جيّدًا في تعاملك مع الطفل. ومن الممكن أن تختلف خبراتك اليوميّة أيضًا عن خبرات أصدقائك وجيرانك. لقد اشتكى والد أحد الأطفال الموهوبين من التعب الذي يتحمّله نتيجة العيش مع طفل كثير التساؤلات والتحدّيات اللفظيّة، فقال: «إنّ طفله أشبه ما يكون بمحامٍ بارع، يلاحظ كلّ الثغرات والاستثناءات». إنّ هؤلاء الأطفال، بما يملكون

من قوّة الشخصيّة والملاحظة، يتركون آثارًا قويّة على عائلاتهم. فقد علّقت إحدى الأمّهات ذات مرّة على ذلك قائلة: «لستُ أمًّا تضغط على طفلها؛ ولكّنه طفل كثير الضغط عليّ».

قد لا يستطيع الوالدان دائمًا أن يتحدّثا مع آباء وأمّهات آخرين، ولا حتّى مع المتخصصين. ويصعُب أحيانًا على الناس ذوي الخبرة المحدودة، أو الذين لا خبرة لهم مع الأطفال الموهوبين فَهم القضايا المعقّدة المتضمّنة في تنشئة الأطفال الموهوبين والاستثنائيين. فأنت إن ناقشت بعض الأمثلة عن موهبة طفلك مع الآخرين، فقد يعتقدون أنّك تبالغ كثيرًا، إنّهم بكلّ بساطة لن يصدّقوا أنّ الأطفال الموهوبين يفعلون بعض الأمور، أو يقولون الأشياء التي يعترف آباؤهم أنّهم يقولونها، أو يفعلونها حقًّا لأنهم يعيشون معهم. ونستطيع أن نتفهّم سبب إحجام آباء الأطفال الموهوبين عن إخبار أصدقائهم، ومعارفهم بإنجازات أطفالهم، ويشعرون في معظم الأحيان أنّ عليهم التقليل من شأن قدرات هؤلاء الأطفال. كما أنّ عائلات الأطفال الموهوبين تواجه صعوبة في التكيّف مع أزواج آخرين، أو عائلات أخرى، إن كان أطفال هذه العائلات لا يشاركون الطفل الموهوب الاهتمامات ذاتها[١١].

تعادل ضغوطات الأقران على الوالدين الضغوطات الواقعة على أطفالهم تقريبًا. ومن واجب الوالدين تطوير ردود مقنعة لما يواجهانه من انتقادات تتعلّق بضغطهم الزائد على أطفالهم، أو فرض عدد قليل من القيود، أو الانغماس الزائد عن الحدّ في حياة أطفالهما. فمن المحتمل أن يفرض والدا الطفل الموهوب أحيانًا قيودًا قليلة على سلوكه، لا سيّما إن اعتادا التجاوز عن بعض سلوكاته السيّئة؛ لأنّه طفل موهوب. وقد يتعلّم الوالدان تعزيز إبداع طفلهما وصفاته الموهوبة الأخرى، لكنّهما قد يهملان تقديم النصح اللازم لتطوير السلوكات الاجتماعيّة الملائمة التي تظهر عادةً في الطفل المدلّل، والأنانيّ. فعلى سبيل المثال، قد يعلّق أحد الوالديْن على طفله الذي اشتكى الجيران أنّه رسم على جدار بيتهم، مقلّلاً من أهميّة ذلك السلوك بالقول:«لا بأس، إنّه الطفل المبدع في هذه العائلة». نحن لا نريد أن نسحق رغباته الإبداعيّة، لكنّ هذا الطفل-على الرغم من إبداعاته كلّها- لا يزال بحاجة إلى من يفرض القيود على سلوكه، ويوجّهه الوجهة الصحيحة. فلا يمكن أن تكون الموهبة بحال من الأحوال مبرّرًا لإساءة التصرّف.

يثبت كثير من الأطفال الموهوبين يوميًّا تناغم الفضائل الاجتماعيّة مع الذكاء المرتفع، والإنجاز المتميّز. ومن الممكن أن تتعطّل إنجازات الطفل، في الوقت الحالي أو لاحقًا، إن لم تتوافر له المهارات الاجتماعيّة المناسبة. من أجل ذلك يجب أن يقرّر الوالدان إن كان طفلهما قد اكتسب المهارات اللازمة للتأقلم مع المجتمع، وأن يطلقا العنان أمامه لاستعمال ذكائه في المجتمع والعالم. غير أنّ هذه المهارات يجب أن تتطوّر دون أن يفقد الطفل شيئًا من التكامل الشخصيّ، أو الإبداع، أو الاستقلالية. حتمًا سيكون هذا أمرًا صعبًا؛ نظرًا للضغوطات التي يواجهها الوالدان من الأقران، التي لن تكون أقلّ شدّة من تلك الواقعة على الأطفال.

التوازن العائليّ

قد تشبه العائلة النظام الشمسيّ، حيث تتّخذ الكواكب مداراتها المناسبة، وتوازنها النسبي. وعندما

تطرَأ بعض الأحداث - سواء من داخل هذا النظام، أو من خارجه- فإنّ توازن نظام العائلة يخرج عن المستوى المناسب، وتحدث إعادة التكيّف عندما تحاول العائلة الوصول إلى توازن جديد. فالضغوطات والأزمات – سواء كانت صغيرة أو كبيرة– تحدث في العائلات كلّها بمرور الزمن، وتؤدّي إلى تغيّر العلاقات بين أفرادها، وإلى فترة مؤقتة من عدم الاستقرار تتطلّب من العائلة أن تعيد النظر في تكيّفها للوصول إلى توازن جديد. ومن الأمثلة على تلك الضغوطات: التحاق الأطفال بمدرسة جديدة، أو الانضمام إلى مجموعة جديدة من الأصدقاء، أو الطلاق، أو مرض أحد أفراد العائلة، أو إصابته بحادث خطير، أو سفر أحد أفراد العائلة للدراسة في الجامعة، أو الزواج. فعندما يطرأ تغيير على أحد أفراد العائلة، يضطّر الآخرون إلى التكيّف، ومحاولة الاستجابة له؛ ممّا يؤدي إلى ظهور أدوار جديدة، لا سيّما التي تخصّ الأطفال في أثناء فترة التكيّف، فقد تشتدّ المنافسة بين الأشقّاء، أو قد يتحسّن تقدير الذات لدى بعضهم، وقد يُبدون أحيانًا اهتمامًا جديدًا بعادات العائلة، وتظهر أحيانًا أخرى حالات من تدني التحصيل، أو التمرّد، أو الانسحاب، أو أيّ سلوك آخر غير متوقّع.

وقد يكون الطلاق، أو موت أحد أفراد العائلة من بين أشدّ الأحداث إثارة للضغط والتوتر، حيث تواجه كلّ عائلة في أثناء هذه الظروف كثيرًا من الحزن، وآلام ما بعد الصدمة. ويستجيب الأطفال الموهوبون في معظم الأحيان لهذه الأحداث بكثير من القلق، والغضب، والشعور بالذنب، والاكتئاب، وانفعالات أخرى تؤثّر في الوالدين والأطفال الآخرين على حدّ سواء. قد تقع عائلتك حينها في مأزق، أو قد تفقد توازنها واستقرارها، وربّما تكون على حافّة الانهيار، وقد يبدو أفراد العائلة- بمن فيهم طفلك الموهوب- بعيدين عنك، ومتقلّبين، ومن غير الممكن أن تتوقّع سلوكاتهم، وسيظهر نمط جديد من التوازن في نهاية الأمر. وتعتمد الفترة التي تحتاج إليها العائلة للوصول إلى هذا التوازن الجديد على مدى الأذى الذي تسبّب به الحدث، ولكنّها تمتدّ من ثلاثة إلى تسعة أشهر عادةً. وقد يكون النمط الجديد نمطًا صحيًّا، ومقنعًا أكثر من النمط السابق، أو قد يكون عكس ذلك. وتعتمد نوعيّة التوازن الجديد على التواصل، وكيفيّة إدارة العلاقات في أثناء هذه الأحداث غير المستقرّة، إذ يجب أن تطمئن أطفالك على استقرار أمنهم الأساسيّ، وانتمائهم داخل العائلة. كما يتعيّن على الوالديْن، على سبيل المثال، أن يعلما أطفالهما في حالة وقوع الطلاق، أنّهما غير مسئوليْن عن ذلك الحدث، وأنّهما كليْهما يحبانهم، وسوف يفعلان ما هو في مصلحتهم.

يمكن أن يساعد هذا المقدار القليل من الوقت الذي يستغرقه الوالدان في طمأنة الأطفال على أن يكتسبوا نظرة واقعيّة بأن الحياة تتضمّن التغيير دائمًا، وأنّ التغيير يتضمّن الخسارة – التي تكون ضروريّة في معظمها – وأنّ الخسارة تهيئ لهم فرصًا جديدة[١٢].

العائلات المختلطة ورعاية أبناء الزوج أو الزوجة

تحدث إحدى الحالات المثيرة لعدم التوازن عندما يؤدي تكرار الزواج إلى تشكيل عائلات مختلطة، حيث يتلاقى زوج وزوجة، لدى كلّ منهما أطفال من زيجات سابقة، ولهما طريقتان مختلفتان في التعامل مع الأمور؛ ليكوّنا عائلة واحدة جديدة. وإذا كنت قد مررت بهذه التجربة، فأنت بلا شك

تعرف الصعوبات التي تمر بها مثل هذه الزيجات. في مثل هذه الحالات، يكون كلّ من الأب والأمّ قد عاشا سنوات طويلة مع أطفالهما، ولديهما أنماط وتقاليد وتوقّعات لا تخصّ الأطفال فحسب، وإنّما تتعلّق بالدور المتوقّع من الأب الآخر أو الأم الأخرى. وتؤكد معدلات فشل الزواج الثاني والثالث حجم الصعوبات المرافقة لمثل هذه الزيجات.

وفي حال حدوث مثل هذه الزيجات، وكان لدى إحدى العائلتين طفلاً موهوبًا، فكيف يبني زوج الأمّ (أو زوجة الأب) علاقة مع هذا الطفل؟ يعتمد ذلك على عمر الطفل وشخصيّته. ولعلّ من الحكمة أن تتريّث قليلاً، وتمضي مقداراً مهمًّا من الوقت تلاحظ فيه الطفل، وتستمع إليه وإلى شريكك الآخر، الذي كان له تاريخ أطول في التعامل مع الطفل. فإذا كنت زوج أمّ الطفل الموهوب(أو كنتِ زوجة أب الطفل الموهوب) ولم تشاهد تطوّراته وسلوكاته المبكّرة، فربما تنقصك بعض المعلومات الأساسيّة التي يمكنها مساعدتك على بناء علاقة قويّة معه. إنّ إدراكك الاختلاف بين الأطفال المبدعين عن الأطفال الآخرين، سوف يساعدك على ذلك كلّه. ومن المحتمل أن تكون العلاقة التي تبنيها مع طفل زوجتك،(أو مع طفل زوجكِ) مختلفة عن علاقتك بأطفالك الحقيقيين، ولا شكّ في أنّ تلك العلاقة سوف تتطلّب كثيرًا من الانفتاح والحساسيّة. اسمح لهذه العلاقة أن تتطوّر حسب سرعتها الطبيعيّة، ولا تحاول أن تفرض سرعة تطوّرها.

أم في ما يتعلق بالعائلة، فمن الصعب جدًا أن يمتزج أسلوبان منفصلان من أساليب تنشئة الأطفال في الوقت نفسه الذي يحاول فيه كلّ من الطرفين بناء علاقات فرديّة، وتحمّل مسؤوليّات أبوية جديدة. ويزداد التحدّي وضوحًا عندما يمتلك واحد أو أكثر من أطفال الزوج (أو أطفال الزوجة) قدرات ومواهب تختلف عمّا لدى الأطفال الآخرين. عندها، قد تحتاج العائلة في مثل هذه الحالات إلى سنوات عديدة؛ كي يشعر أفرادها جميعًا بالارتياح.

وثمّة معضلة تتكرّر في العائلات المختلطة عندما يصبح الوالد البيولوجيّ متحدّثًا رسميًّا باسم طفله، أو يشعر أنّه مسئول عن حمايته من غضب الوالد البديل. ولا يؤدي هذا إلى إعاقة قدرة الوالد البديل على بناء علاقة معقولة مع ذلك الطفل فحسب، بل يعني أيضًا تجاهل قدرة الطفل في الدفاع عن نفسه، أو يحدّ منها على الأقلّ. إنّ السماح للطفل بالارتباط بالوالد الجديد وفق شروط الطفل، وفي الوقت الذي يحدّده هو، وبشروطه هو، يمكن أن يكون صعب المنال، إلاّ أنّه مفيد جدًّا لتطوير علاقات إيجابيّة.

اختلاف أساليب الرعاية الأبويّة

على الرغم من أنّ معظم آباء الأطفال الموهوبين وأمّهاتهم يستعملون أساليب دعم تربوية متشابهة عندما يكون الأطفال صغاراً، إلاّ أنّها تتباعد عندما يكبر هؤلاء الأطفال. وتختلف هذه الأساليب عن بعضها بعضًا اختلافًا جذريًّا حين يبلغ الأطفال سنّ المدرسة، لا سيّما في الحالات التي يتولّى فيها زوج الأمّ (أو زوجة الأب) أمور العائلة. وقد أشارت إحدى الدراسات في هذا المجال إلى أنّ ثلاثة أرباع الأطفال الموهوبين ذكروا أنّ توقّعات والديهم اختلفت عندما التحقوا بالمدرسة[١٣].

من الأهميّة بمكان المحافظة على فلسفة متّسقة لرعاية الأطفال، وإن كان ذلك أمرًا صعبًا. فقد يتولّى والد وحيد - وهو الأمّ في معظم الأحيان- الدور الرئيس في رعاية الأطفال، في حين أوضحت البحوث أنّ للآباء- وليس للأمّهات فقط- دورًا مهمًّا جدًّا في تطوّر أطفالهم، بما في ذلك التأثير في تطوّرهم العقلي[١٤]. فعلى سبيل المثال، قد يقوم أحد الوالديْن في بعض العائلات بدور المتسلّط، ويقوم الوالد الآخر بدور المنقذ[١٥]. يعدّ تباين أساليب الوالدين- حيث يتوقّع أحدهما إنجازات كبيرة من الطفل، ويحاول الآخر حمايته- سببًا من أحد أهمّ أسباب المشكلات العائليّة، كما يرتبط عدم الاتّساق بين أساليب الرعاية الوالديّة، معظم الأحيان، بتدني التحصيل المدرسي.

إن الوالدين هما القدوة المثلى التي يحاول الأطفال محاكاتها. وتؤثّر طريقة تواصلك معهم، وطريقتك في التحدّث عن عملك، ومقدار اهتمامك المتقن بتفاصيل مشاريع المنزل، وطريقة استجابتك للضغوطات، ومقدار الاحترام الذي يبديه كلا الوالدين للآخر وللعائلة تقدّم للأطفال نموذجًا يقتدون به. ولهذا فإن ردود فعلك وسلوكاتك تؤثر في نوعيّة العلاقات القائمة في العائلة الجديدة، وتسمح للأطفال الاستفادة من هذه الخبرات عندما يكوّنون عائلات في المستقبل.

الخلافات بين الوالدين

تمرّ أوقات على الآباء والأمّهات كلّهم، يختلفون فيها مع بعضهم بعضًا، أو يكونون على وشك الدخول في جدال قويّ. فقد يرى أحد الوالدين، على سبيل المثال، أنّ الوالد الآخر من الممكن أن يقول أو يفعل شيئًا في غير مصلحة الأطفال. فعلى سبيل المثال، قد يصل الوالد الذي يشعر بالتعب والضغط إلى حافة «فقد أعصابه». إن مثل هذه الأوقات الصعبة تتطلّب قدْرًا كبيرًا من الحذر لضمان أن لا يدّمر أحد الوالدين سلطة الآخر، أو يخرّب العلاقات العائليّة بدون قصد منه.

ومن أجل الحفاظ على علاقة عائلية سليمة، يتعيّن على الوالديْن أن يناقشا معًا القضايا التي تخصّ الطفل- بعيدًا عن مسمعه- لا سيّما إن اختلفا في قضيّة ما، أو موقف معيّن. ومن الأفضل أن يوحّد الوالدان وجهتيْ نظريْهما دائمًا. ولهذا، لا تسمح للطفل بالتدخل في مناقشاتكما، أو محاولة التأثير فيها. يمكن أن تقول الأمّ مثلاً: «أنا ووالدك بحاجة إلى بعض الوقت؛ كي نفكّر في هذه المسألة ونتبادل الرأي بخصوصها. سوف نتحدّث معك عنها غدًا، ونزوّدك بوجهة نظرنا.» ويمكن للوالدين بعد ذلك أن يناقشا معًا موقفيهما ويتوصلا إلى اتفاق. وبعد أن يستمع كل واحد منكما إلى الآخر،، ينصح حينها بإعداد قائمة من الإيجابيّات والسلبيّات، ومن ثمّ توصّلا إلى قرار تتبنيانه معًا، وقد تتّفقان على تسوية جوانب الخلاف بينكما.

وعندما يرتكب أحد الوالدين خطأً ما، يتعيّن على الآخر أن يدعم شريكه، وإن اختلف معه. يمكن على سبيل المثال أن يقول الأب:» لقد قرّرت أمّك ألاّ تسمح لك بالمشاركة في مباراة كرة السلة هذا الأسبوع، وأنا أدعم هذا القرار. يمكنك المشاركة في تلك المباراة الأسبوع القادم.» وحتى في حالة عدم اتفاقهما، يتعيّن على الوالديْن إذن أن يتأكّدا من تنفيذ القيود المفروضة على الطفل، ويظهرا أمامه متحديْن، وإلاّ فإنّ هذا الطفل الذكيّ سوف يحاول استغلال خلافهما للتحكّم في الأحداث المستقبليّة لصالحه.

اقتراحات عمليّة

يرغب الآباء والأمّهات جميعهم أن يكونوا قدوة جيّدة لأطفالهم؛ كي يعيش هؤلاء الأطفال حياة مليئة بالسعادة، والإنجاز، والقناعة، والرضا.

وإذا ما أخذنا هذا الهدف في الحسبان، ما أفضل الطرق لتجنّب استعمال الأنماط القديمة، والعبارات السلبيّة التي تعلّمناها في طفولتنا؟ كيف نذكّر أنفسنا بفعل الأمور التي يتعيّن علينا فعلها؟

أولاً، اعتن بنفسك جيّدًا، وعزّز تقديرك لذاتك، وحدّد لنفسك وقتًا خاصًّا بك، وخطّط جيّدًا لتجديد ذاتك، فإنّ فاقد الشيء لا يعطيه.

ثانيًا، حاول تشكيل شبكة للدعم، واعمل أنت وزوجتك ليدعم كلّ منكما الآخر. عندما يكون أحدكما مجهدًا، فليأخذ الآخر زمام المبادرة. تشاركا المسؤوليّات المنزليّة ورعاية الأطفال، وتأكّدا أنّ كلّ واحد منكما قد يكون متعبًا يومًا ما. مثلاً، قد تحتاج الأمّ إلى تناول العشاء ذات ليلة مع صديقاتها، وقد يرغب الأب مشاهدة فيلم، أو ممارسة لعبة كرة السلّة. يمكن للوالديْن أن يتبادلا الأدوار في القيام بأعمال الطبخ وغسل الصحون وحمل الأطفال إلى السرير وقراءة القصص لهم قبل النوم، فلا يوجد بديل عن الوالديْن بصفتهما شريكين يسعيان معًا إلى منح أطفالهما الإحساس بتكاثف العائلة، والشعور بالأمن.

حاول جهدك أن تحافظ على علاقة شخصيّة قويّة مع شريك حياتك. قدّما لبعضكما أشياء بسيطة يثبت فيها كلّ منكما للآخر أنّه يقدّر شراكته أكثر من مجرّد الدور المتوقّع منه بصفته زوجًا، أو بصفتها زوجة. اقضيا وقتًا معًا بعد ذهاب الأطفال إلى النوم. حافظا على إبقاء قنوات التواصل مفتوحة بينكما وتحدثا عما مررتم به في ذلك اليوم. أخبرا بعضكما قصصًا حول إنجازات الأطفال، وسلوكاتهم الغريبة. افعلا أشياء تستمتعان بها معًا ويكون دور الأطفال فيها ثانويًّا. اخرجا لتناول الطعام لوحدكما أو لزيارة الأصدقاء. اطلبا جليسة أطفال أو خذا الأطفال معكما، لكن يظل الهدف هو قضاء وقت مع شريك حياتك، وعليكما أن تفعلا كل ما يجعل الأطفال يدركون وجود علاقة مميّزة بين والديْهما، تختلف عن علاقتهما بهم.

وإذا كنت والدًا وحيدًا أو كنتِ والدة وحيدة، فإنّ النصيحة ذاتها تنطبق عليك من حيث اهتمامك بنفسك وبعلاقاتك مع الآخرين. ابحث عن مصدر دعم من شبكة الأصدقاء، أو الجيران، أو من أفراد عائلتك. لا تخصّص وقتك كلّه لطفلك؛ بل اقتطع جزءًا منه لاهتماماتك وعلاقاتك الأخرى. حاول أن تنضمّ إلى مجموعة من الرفاق، أو تحضر بعض الدروس التي تحبّها. يمكنك أن تصطحب طفلك معك، وخذ في الحسبان أن يكون تركيزك واهتمامك على ما تحبّ فعله أنت، لا على ما يحبّ أن يفعله طفلك.

الراشدون الموهوبون

من غير المستهجن أن يكون كثير من آباء وأمّهات الأطفال الموهوبين مبدعين وموهوبين أيضًا. وربّما تكون قد اكتشفت، وأنت تقرأ هذا الكتاب، أنّ كثيرًا من صفات الأطفال الموهوبين(الشدّة،

والحساسيّة، والمستوى العالي من الطاقة) تنطبق عليك أنت الآن، وأنت شخص راشد كبير. حاول أن تستشعر كيف أنّ سماتك الإبداعيّة تؤثّر في توقّعاتك من أفراد عائلتك، وفي طريقة تواصلك معهم، إضافة إلى تأثيرها في علاقاتك مع زملائك ورؤسائك في العمل. وكما هو الحال مع الأطفال الموهوبين، فإنّ رغباتك، واهتمامك بالنوعيّة، وسعيك إلى الكمال، وسرعة نفاذ صبرك يمكن أن تمثّل جوانب قوّة في شخصيتك، ولكنّها في الوقت ذاته، قد تعيق تطوّرك. وقد تكتشف أنّ عدم قناعتك ببعض جوانب شخصيّتك ربّما تنجم عن قضايا مرتبطة بالسمات التي تميّز موهبتك.

توجد كتب قليلة متخصّصة في بحث قضايا الراشدين الموهوبين[١٦]. وتوجد كتب أخرى تدور حول النصائح التي تتناول قضايا مثل، المثاليّة، والبحث عن الفهم الشخصي، والمبادئ العامة.

شارك بفاعليّة في حياة أطفالك، لكن افصل في الوقت ذاته، بين رغباتك الخاصّة وبين رغباتهم. اسمح لأطفالك أن يعيشوا حياتهم، وعش أنت حياتك. تفهّم أهميّة علاقتك بطفلك، وحافظ عليها. فكّر في السلوكات التي ترعى بها أطفالك كمل لو كانت رصيدك في أحد البنوك. فكلّما أضفت قليلاً إلى هذا الرصيد، فإنّ المبلغ الإجماليّ سينمو بالتأكيد. قد تنمو استثماراتك بسرعة أحيانًا، وببطء أحيانًا أخرى. لكنّك، بعد عدّة سنوات، ستجمع مقدارًا كبيرًا يمثّل إرثًا جيّدًا لأطفالك، ويشعرك بالسعادة والرضا والارتياح.

◇◇◇

الفصل ١٢
الأطفال مزدوجو الاحتياج

أشارت عالمة النفس البارزة «نانسي روبنسون» (Nancy Robinson) إلى أنّ الأطفال الموهوبين ليسوا محصّنين ضدّ أيّ اضطراب، ماعدا التخلّف العقليّ. فقد يعاني عدد من الأطفال الموهوبين مشكلات سلوكيّة، أو صعوبات في التعلّم، أو أيّ نوع من الظروف غير العاديّة الأخرى. وينتج عن ذلك وجود عدد من الأطفال الموهوبين «مزدوجي الاحتياج» أو ذوي الخصوصية المزدوجة. ويقع هؤلاء الأطفال خارج معايير المنحى الجرسي، ليس في قدراتهم فحسب، وإنّما أيضًا في مجال أو أكثر من مجالات الإعاقة. ويشير بعض الناس إلى ذلك بالتشخيص الثنائيّ- أيْ؛ أن يكون الشخص موهوبًا إضافة إلى ظرف آخر يمكن تشخيصه- ويوجد طبعًا تضمينات تتعلّق بتربية هؤلاء الأطفال مزدوجي الاحتياج، وبكيفيّة التعامل معهم؟

إنّ الأطفال الموهوبين الذين يعانون من اضطراب معيّن، سواء أكان إعاقة بصريّة، أم سمعيّة، أم جسميّة وحركيّة، أم صعوبات في التعلّم، أم اضطرابات سلوكيّة، يلاحظون معظم الأحيان، أنّ حاجاتهم العقليّة والخصائص الأخرى التّي تميّز موهبتهم لا تحظى بالاهتمام الكافي. ولسوء الحظّ، فإنّ مدارس كثيرة تتبنّى منحى «تسمية واحدة لكلّ زبون»، إذ يمكن أن يدخل الطفل إلى برنامج صعوبات التعلّم، أو إلى برنامج الإعاقة البصريّة، دون أن يدخل في الوقت ذاته إلى برنامج الموهوبين. وفي الحقيقة أنه قد تبيّن أن هناك عددًا من الأطفال الموهوبين أكثر مما كان يُعتقد في الماضي، ولكن مازال عدد كبير من المربّين وأخصائيي الرعاية الصحيّة يؤمنون بفكرة غير صحيحة مفادها أنّ الأطفال الموهوبين لا يمكن أن يكونوا موهوبين ومن ذوي صعوبات التعلّم في آن واحد. وقد توصّل الباحثون في بعض الحالات إلى أن صعوبة التعلم -مثل، اضطراب تشتّت الانتباهAttention Deficit Disorder- ADD، أو اضطراب تشتّت الانتباه وفرط النشاط Attention Deficit Hyperactivity Disorder –ADHD أو اضطراب التكامل الحسيّ Sensory Integration Disorder، وغيرها من الخواصّ الاستثنائيّة- يمكن حجبها وذلك بسبب قدرت الطفل الفائقة على التعويض عن هذه الصعوبات نتيجة موهبته. وفي حالات أخرى، قد يحجب عسر القراءة، أو أي وضع آخر، قدرات الطفل العالية. كما يمكن، في حالات أخرى، أن تشكّل كلٌّ من الموهبة والإعاقة قناعًا لبعضهما بعضًا، ولهذا لا يمكن التعرّف إلى الطفل لتلقّي أيّ نوع من المساعدة الخاصّة.

ولهذا، من المهم إيجاد طرق لمعالجة هذه المسائل، والسماح للطفل بالاستفادة من جوانب قوّته؛ كي يعوّض بها عن جوانب ضعفه. فيمكن للمعلّم، مثلاً، أن يوفّر للطفل الموهوب لفظيًّا فرصًا يستطيع فيها أن يقدّم تقارير لفظيّة، أو يتقدّم لاختبارات شفويّة بدلاً من الاختبارات الكتابيّة. ويمكن أن يسمح المعلّم لهذا الطفل باستعمال حاسوبه الشخصيّ المحمول للتقليل من الصعوبات الكتابيّة. كما يمكن، في كثير من المواقف، استعمال أنشطة معيّنة تعيد تدريب الدماغ على تمكين الطفل من التغلّب على الإعاقة، أو جوانب الضعف الأخرى. فعلى سبيل المثال، توجد برامج خاصّة تستهدف مساعدة الأطفال ذوي صعوبات القراءة. لكنّ التشخيص الصحيح يظلّ مهمًّا في الأحوال كلّها.

مشكلة أخطاء التشخيص

عندما نتعامل مع حاجات الأطفال مزدوجي الاحتياج، فإنّه يتعيّن علينا أوّلاً أن نتأكّد من دقّة التشخيص. فالمعلّمون والمختّصون الآخرون يسيئون، معظم الأحيان، فهم السلوكات العاديّة عند الطفل الموهوب، ويصنّفونها ضمن الاضطرابات المختلفة. فعندما يبدو الطفل، غير المحفّز تربويًّا، معارضًا قويًّا للمعلّم، فإنّه يمكن إساءة فهم هذا السلوك، وتصنيفه بأنّه اضطراب العناد والتحدّي *Oppositional Defiant Disorder*، وهو، في هذه الحالة، تشخيص غير صحيح. وإن لم يركّز أحد الأطفال على المهمّة المطلوبة منه، وكان غارقًا في أحلام اليقظة، فقد يظنّ المعلّم أنّ لديه تشتّتًا في الانتباه، أو تشتّتًا في الانتباه وفرط النشاط، وهو أيضًا تشخيص غير صحيح. وعليه، فإن التشخيص الخاطئ يؤدّي إلى علاج خاطئ كذلك. ويمكننا معرفة المزيد عن هذا الموضوع في كتاب خطأ التشخيص والتشخيص المزدوج للأطفال والراشدين الموهوبين *Misdiagnosis and Dual Diagnoses of Gifted Children and Adults* الذي يعطينا نظرة متعمّقة على هذه المسائل التشخيصيّة[٣].

لا شكّ في أنّ الأوصاف التّي ننعت بها الأطفال الموهوبين مهمّة، لذلك لا بدّ أن تكون دقيقة كما ينصح بذلك مثل صينيّ يقول: «بداية الحكمة أن تسمّى الأشياء بأسمائها الصحيحة». ووفقًا لما يشير إليه الدكتور «فيرنيت»، و الدكتور «بروك آيد» *Fernette* و*Brock Eide* في كتابهما الرائع الطفل الذي أخطأنا في وصفه *The Mislabeled Child*، فإنّ عددًا كبيرًا من مشكلات التعلّم تعطى أوصافًا غير دقيقة تخفي الأسباب الرئيسة لتلك المشكلات، وتعيق تقديم العلاج الملائم لها. ولهذا، فنحن نقوم بقفزات غير مناسبة بدءً من السلوك، ثمّ إلى الوصف أو التسمية، ثمّ إلى العلاج. وقدّم المؤلّفان المثال التالي؛ كي يوضّحا وجهة نظرهما:» إذا تعطّل حاسوبنا المحمول، فإنّنا يمكن أن نعلن بكلّ بساطة عن وجود اضطراب أدّى إلى تعطيل هذا الجهاز، ونستعمل معه أحد العلاجات العامّة في هذا المجال لإصلاحه؛ أو يمكننا أن نحدّد موطن الخلل كي نتبيّن أيّ الأنظمة الأساسيّة في هذا الحاسوب قد تعطّل، ونحاول، بناءً على ذلك، تقديم الحلّ المناسب».[٤] لكنّ الذي يحدث مع الأطفال الموهوبين مرارًا وتكرارًا هو محاولة تطبيق حلّ عامّ دون تقويم كامل للوضع يمكن أن يؤدي إلى حلول مناسبة ومحدّدة.

وفي كثير من الأحيان تُستبدَل تلك الأوصاف بالطفل نفسه، فيصبح الطفل هو الصفة، ولعلّ هذا ما يساعدنا على شرح سبب عدم سعينا القوي لمساعدة الطفل على تعلّم سلوكات، أو عادات عمل جديدة أفضل. إنّ التشخيص الصحيح هو نقطة البداية فقط، وليس حلاً أو علاجًا، وهو حتّمًا لا يمثّل مصير الطفل ومستقبله[٥]. وعندما تشعر بالطمأنينة إلى دقة الوصف الذي أُطلق على الطفل، تستطيع أن تتقدّم نحو العلاجات والحلول المناسبة.

الاضطرابات التّي يتكرّر ارتباطها بالموهبة

تنتشر بين الأطفال الموهوبين ظروف معيّنة مثل، التحسّس والربو، أكثر من انتشارها بين الأطفال الآخرين. وقد وجِد مثلاً أنّ الأنماط السلوكيّة المرتبطة بالموهبة، التّي تسمّى الاكتئاب الوجوديّ *Existential Depression* أو اضطراب أسبيرغر *Asperger Disorder*، تبدو وكأنّها جزء من الأسباب

المسئولة عن تشخيص هذه الاضطرابات. كما أنّ الانتشار الواسع لمستويات القدرة، أو تشتّتها، نتيجة التطوّر اللامتزامن يؤدّي إلى سلوكات يمكن أن تمثّل صعوبات تعلّم.

وقد لا يكون من الواضح، أحيانًا، إن كان نمط سلوكيّ معيّن هو اضطراب حقيقيّ. فكثير من الأنماط السلوكيّة تبدو وكأنّها واقعة على خطّ متّصل. بمعنى؛ أنّ هذه السلوكات بحدّ ذاتها لا تمثّل مشكلة عند معظم الناس؛ ولكنّها، عندما تكون شديدة ومهيمنة على الإنسان – مثلما هو الحال عند الأطفال الموهوبين – فقد تصبح مشكلة؛ لأنّها ستعيق قدرة الطفل على التعايش مع الناس الآخرين، أو على التحصيل والإنجاز، أو على الإنتاج المثمر. فالسعي إلى الكمال، الذي ينتشر كثيرًا بين الأطفال الموهوبين، قد يكون مفيدًا في ظروف معيّنة، ولكنّ المغالاة فيه قد تحوّله إلى اضطراب يسمّى الاضطراب الاستحواذيّ- القهريّ *Obsessive – Compulsive Disorder*.

وسوف نناقش تاليًا مجموعة من المواقف التّي تتكرّر لدى الأطفال الموهوبين فتجعلهم مزدوجي الاحتياج على نحوٍ يؤثّر في أدائهم الاجتماعيّ والانفعاليّ[٦].

صعوبات التعلّم لدى الأطفال الموهوبين

وصف «برودي» و «ميلز» Brody & Mills ثلاث مجموعات من الأطفال الموهوبين ذوي صعوبات تعلّم، الذين من المحتمل أن تظل صعوباتهم و/أو مواهبهم غير محدّدة[٧]. تشمل المجموعة الأولى الطلاّب الذين صُنّفوا ضمن الطلاّب الموهوبين، ولكنّهم استطاعوا أن يعوّضوا عن إعاقتهم جيّدًا فتجنّبوا تشخيصهم ضمن من يعانون من صعوبات تعلّم. وعلى الرغم من أنّهم قد يواجهون عددًا من الصعوبات عندما يصبح العمل الأكاديميّ أكثر تحديًّا، إلاّ أنّ من المحتمل تجاهُل صعوبات التعلّم لديهم ، وتظلّ دون تشخيص. وبدلاً من إجراء عملية التشخيص، يعزو المعنيون مشكلاتهم الأكاديميّة إلى نقص الدافعيّة، وتدني مفهوم الذات، أو إلى التكاسل، أو إلى عوامل أخرى. فقد يقول والد أحد هؤلاء الأطفال مثلاً: «أعتقد أنّه يتعيّن عليه أن يبذل كلّ ما في وسعه كي يحسّن درجاته» دون أن يعي أن الطفل يعاني من صعوبة تعلّم وأنه يبذل أقصى ما يستطيع لتحسين علاماته. وكثيرًا ما تنجح قوّة الطفل في حجب صعوبة كامنة. فمثلاً، يمكن التعرّف إلى طفل موهوب ذي صعوبة تعلّم بأنّه طفل موهوب، ثمّ يكتشف المعلّم فجأة، في الصفّ الثالث، أو الرابع، أو الخامس، أنّ هذا الطفل لا يستطيع التهجئة أو الكتابة والقراءة أو لا يتقنها. وممّا يؤسف له أنّ هذه الاكتشافات غالبًا ما تدفع المهتمّين على إعادة التفكير في تسمية «موهوب»، بدلاً من إضافة خدمات خاصّة بهؤلاء الأطفال الذين يعانون صعوبات في التعلّم.

أمّا المجموعة الثانية، فهي مجموعة الطلاّب الموهوبين الذين لديهم صعوبات تعلّم شديدة حيث يمكن ملاحظة إعاقتهم بسهولة، ولكنْ لا أحد يهتّم بقدراتهم العالية اهتمامًا كافيًا. ويتلقّى هؤلاء الطلاّب عادة خدمات خاصّة بصعوبات التعلّم، ولكنّهم لا يزوَّدون بأعمال أكاديميّة مناسبة في مجالات قوّتهم. فقلّما تقدَّم لهم فرص إظهار قوّتهم، أو الحصول على الخدمات التّي يحتاجون إليها بصفتهم موهوبين.

وفي المجموعة الثالثة، وهي أوسع المجموعات انتشارًا، تشكّل قدرات الطلاّب وصعوبات التعلّم أقنعة لبعضها بعضًا، أو يخفي بعضها بعضًا. فقدراتهم العالية تخفي إعاقتهم، وإعاقتهم تخفي مواهبهم الأكاديميّة، فيكون أداءهم، معظم الأحيان، في المستوى المتوقّع من الأطفال الذين في صفّهم، أو أعلى منه بقليل، ولا يُصنّفون ضمن ذوي الاحتياجات الخاصّة؛ وإنّما يعتقد الناس أنّهم طلاّب عاديّون. وعلى الرغم من أنّهم قد يبلغون القمة أحيانًا، ويهبطون إلى الحضيض أحيانًا أخرى، الأمر الذي يثير دهشة الآخرين، إلاّ أنّهم نادرًا ما يتلقّون خدمات خاصّة بهم. ورغم تقدّمهم الأكاديمي التدريجي العام، إلا أنّ أداء هؤلاء الطلاّب يكون أدنى من مستوى إمكاناتهم، فيفقدون الثقة بأنفسهم وحماسهم للمدرسة بسبب ظاهرة اللاالتزامن لديهم[٨]. كما يشعر هؤلاء الأطفال بالإحباط لأنّهم يتقنون أمورًا ولا يستطيعون إتقان أمور أخرى بالجودة والكفاءة نفسها.

ويعاني كثير من هؤلاء الأطفال الموهوبين من صعوبات في التعلّم لا يفطن إليها أحد أو قد يجري تجاهلها، أو نسيانها، إلى حين وصولهم الصفّ الثالث أو الرابع[٩]، وأحيانًا قد يستمرّ تجاهلها حتّى يدخلوا المدرسة الإعداديّة أو الثانويّة. وتصبح صعوبة التعلّم أكثر وضوحًا في الصفوف العليا، عندما يُطلب من هؤلاء الطلاّب أن يعالجوا كميّات كبيرة من المعلومات.

تشخيص صعوبات التعلّم

إنّ الأسلوب المستعمل غالبًا في تشخيص صعوبات التعلّم هو مقارنة بعض مقاييس قدرة الشخص أو طاقته الكامنة، بمقاييس أخرى تعكس تحصيل ذلك الشخص وأداءه. فإذا كان التحصيل أقلّ بكثير ممّا نتوقّعه- بناءً على تقدير القدرة العامّة- فإنّنا نشكّك بوجود صعوبة في التعلّم، ما لم توجد عوامل أخرى، مثل ضعف البصر، أو المعاناة الانفعاليّة، أو نقص الفرص التربويّة، حيث إن هذه العوامل يمكن أن تفسّر التناقض بين القدرة والتحصيل.

ويستخدم هذا الأسلوب المتَّبع في التعرّف إلى صعوبات التعلّم يستعمِل نموذجًا يسمّى نموذج العتبة *Threshold Model*. فإن كان أداء الطفل متوسّطًا، فإنّه يعدّ كافيًا. وإن كانت أعماله المدرسيّة أقلّ بصفّ واحد فقط ممّا هو متوقّع منه، فلا تقدّم له أيّ خدمات خاصّة بالمدرسة، وليس أمامه إلاّ ما توفّره المدرسة في الصفّ العاديّ للسماح له بإظهار ما يمكنه القيام به.

كما يوجد مقياس محدّد شائع الاستعمال في تشخيص صعوبات التعلّم يسمّى نموذج المفارقة *Discrepancy Model*، حيث يكون أداء الطفل أقلّ من التوقّعات بمستوى صفيْن دراسييّن أو أكثر، أو بانحراف واحد، أو انحرافيْن معيارييّن أدنى من المتوقّع[١٠]. وتعتمد هذه المؤشّرات كلّها، دائمًا، على أداء طفل عادي من العمر نفسه. ولا يغيّر المعلّمون وعلماء النفس هذا المقياس عادة، في التعامل مع الأطفال الذين يتفوّقون على أقرانهم في مجالات كثيرة، وإنّما في التعامل مع أولئك الذين يبدون مهارات متوسطة في موضوع واحد. فمثلاً، يعدّ الطفل الذي يكون ضمن ٥٪ من الأطفال الآخرين في معظم الموادّ الدراسيّة، ولكنّه ضمن أدنى ٢٥٪ من أقرانه في مادة دراسيّة واحدة، طفلاً طبيعيًّا طالما أنّ درجاته كلّها تقع ضمن المدى العاديّ أو أعلى منه. ويدور حاليًّا جدل واسع في الحكومة الاتحادية

الأمريكية يتعلّق بالتعريفات الخاصّة بصعوبات التعلّم، ويجري إعداد تشريع جديد قد يغيّر الطريقة التّي تستعملها المدارس في التعرّف إلى هذه الصعوبات.

وكي يتمكّن علماء علم النفس الإكلينيكيّ، وعلم النفس العصبيّ، من الحصول على المعلومات التشخيصيّة، فإنّهم يستعملون بعض القياسات، بما في ذلك اختبارات الذكاء والقدرة والتحصيل، ثمّ يحلّلون الأنماط التّي يتوصّلون إليها ضمن الصفحات النفسيّة. أمّا في اختبارات الذكاء فإنهم يقارنون بين القدرات اللفظيّة وغير اللفظيّة، ويتفحصون الفروق بين المقاييس الفرعيّة. ويمكنهم أيضًا باستعمال نموذج المفارقة أن يقارنوا بين القدرة المتوقّعة للطفل (بناءً على تحديدات هذه الاختبارات) وتحصيله الحالي. ويفسَّر أيّ تباين دالّ في هذه الأنماط على أنّه مؤشّر إلى وجود خلل ما، ولكن قد يكون للأنماط المختلفة معانٍ مختلفة، تبعًا لاختلاف المختّصين؛ لأنّ التدريب الذي يتلّقاه علماء النفس الإكلينيكيون يختلف عن التدريب المتوافر في المدارس. ولعلّ هذا ما يفسّر تجاهل المدارس قضايا الأطفال الموهوبين وتغاضيها عنها[١٢].

لكنّ تحليلات أنماط المقاييس المعرفيّة ليست على الدرجة نفسها من الفائدة في تحديد صعوبات التعلّم لدى الأطفال الموهوبين؛ لأنّ الأنماط اللامتزامنة هي الأكثر شيوعًا بين الأطفال الموهوبين[١٣]. ولا توحي هذه الفروق بالضرورة بوجود صعوبات تعلّميّة، على الرغم من أنّها قد تعكس جوانب القوّة والضعف في التعلّم، وأساليب التعلّم عند هؤلاء الأطفال. وقد وُجد أن الفروق الواسعة بين القدرات اللفظيّة وغير اللفظيّة من الأمور الشائعة لدى الأطفال الموهوبين، ويجب ألاّ تسبّب لنا أيّ قلق في غياب أيّ أدلّة أخرى[١٤]. وتوصلت معظم الدراسات في هذا المجال إلى أنّ الدرجات اللفظيّة على اختبارات الذكاء عند الطلاّب الموهوبين، أعلى من درجات الاختبارات الأدائيّة، وكان الفرق أحيانًا كبيرًا جدًّا. كما وجدت الدراسات أنّ الفروق بين الدرجات اللفظيّة وغير اللفظيّة يمكن أن تكون أكبر لولا وجود ما يعرف بآثار السقف *Ceiling Effects* [١٥].

إنّ من غير المحتمل أن يلبّي هؤلاء الأطفال الموهوبون - حتّى بوجود هذا المدى الواسع من القدرات- الشروط التّي تطلبها الحكومة للاعتراف بصعوبات التعلّم؛ لأنّهم يستطيعون النجاح على مستوى صفوفهم الدراسيّة؛ إذ تشترط الأنظمة المدرسيّة الحكوميّة للاعتراف بتلك الصعوبات أن يكون أداء الطالب أقلّ من مستوى أداء أقرانه بصفّيْن دراسييّن أو أكثر. ورغم ذلك كلّه، فإنّ اختبارات الذكاء يمكن أن تحدّد بعض الجوانب العقليّة المتخلّفة عن القدرة المتفوّقة العامّة للطفل، ولا شكّ في أنّ هذه المعلومات قد تُطمئن الطفل والوالدين الذين قد تساورهم الشكوك فيما يتعلّق بقدرات الطفل الأكاديميّة والعقليّة. وقد يتعرّض الأطفال الموهوبون الذين يمتازون بتشتّت القدرات أو تبعثرها، سواء أكانوا يعانون من صعوبات تعلّميّة أم لا، إلى خطر الوقوع في مشكلات تتعلّق بتقديرات الذات؛ لأنّهم يميلون إلى تقويم أنفسهم بناءً على ما لا يستطيعون عمله، بدلاً من تقويمها بناءً على ما يمكنهم إتقانه. ومن المحتمل أن يعاني هؤلاء الأطفال من مشكلات تتعلّق بمفهوم الذات، والإحباط، وحتّى الغضب والاستياء ما لم يفهموا هذه الجوانب النسبيّة من الضعف، بالإضافة إلى جوانب القوة[١٦].

ثمّة سلوك محدّد يفترض كثير من المتخصصين أنه مؤشّر تشخيصيّ إلى وجود صعوبات تعلّم،

وهو خطّ اليد الرديء. فكثير من الأطفال الموهوبين يتميّزون فعلاً بخطّ رديء، أو متوسط الجودة، ويكمن سبب ذلك في أنّ عقولهم تكون على الأغلب أسرع ممّا تخطّ أيديهم. يضاف إلى ذلك أنّ كثيرًا من الأطفال الموهوبين يعتقدون أنّ الخطّ المرتّب والجميل ليس أمرًا ذا أهميّة. وهم يحتجّون على من يهتمّ بالخطّ الجميل بأنّ الهدف من الكتابة هو التواصل، ويكفي لتحقيق ذلك التواصل أن تفهم أنت ما يكتبون، وأن يفهموا هم ما تكتب، فلا حاجة إلى أن يكون الخطّ نوعًا من الفنّ. وللتغلّب على هذه المشكلة عند هؤلاء الأطفال تُقترَح طرق سهلة وعمليّة، تتمثّل في أن يتعلّموا الطباعة على لوحة مفاتيح الحاسوب، أو الطباعة باللمس. كما يمكن أن تساعد المسجّلات المحمولة في تنظيم الأفكار قبل الكتابة أو الطباعة. إضافة إلى أنّ برامج التعرّف إلى الصوت التّي أصبحت متوافرة هذه الأيّام يمكن أن تزوّدهم بطريقة تكيفيّة إضافيّة. لقد أصبح فنّ الكتابة بالقلم يتلاشى، وتناقصت أهميّته في عصر الحاسوب. فعندما يصل الطلاّب إلى الجامعة، يكون من غير المقبول أن يسلّموا واجباتهم أو أعمالهم مكتوبة بخطّ اليد، إلاّ إن كانوا يجيبون سؤالاً مقاليًّا في امتحان صفيّ بوجود معلّم يراقب الموقف، أو إن كانوا يعدّون تقارير مخبرية مكتوبة بخطّ اليد. لقد أصبحت الأعمال الكتابية الأخرى كلّها تقريبًا تُنجز بمساعدة برنامج معالج الكلمات.

مجالات صعوبات التعلّم

لقد أدرك المربّون وأخصائيو الرعاية الصحيّة منذ وقت طويل وجود مجالات عديدة لاضطرابات التعلّم- لفظيّة وغير لفظيّة، وموسيقيّة وحركيّة حسيّة- تشمل صعوبات في الكتابة والقراءة، أو صعوبات في تعلّم الرياضيات؛ لأنّ المهامّ المدرسيّة تركّز غالبًا على هذه القدرات أكثر من غيرها. ولا تعترف القوانين في كثير من الولايات الأمريكية إلاّ بالصعوبات التّي تتعلّق بمجالات أكاديميّة محدّدة.

لقد حظيت صعوبات التعلّم في المجالات غير اللفظيّة عند الأطفال الموهوبين باهتمام كبير مؤخّرًا، لاسيّما في اضطرابات التعلّم الخاصّة بالمجال البصريّ الفراغيّ[١٧]، حيث يجد الأطفال الذين يعانون من هذه الاضطرابات صعوبة في التوجّهات الفراغيّة، وقراءة القرائن الاجتماعيّة التّي تصدر عن الآخرين؛ فهم لا ينتبهون لكثير من التلميحات التّي يلاحظها الآخرون بسهولة. وتوجد حاليًّا كثير من الأدبيّات التّي تتعلّق بصعوبات التعلّم المرتبطة بإصابات النصف الأيمن من الدماغ، والعجز عن فهم موسيقى الشعر[١٨]، والصعوبات البصريّة – الفراغيّة[١٩].

سوف نتحدّث في هذا الفصل باختصار، عن عدد قليل من صعوبات التعلّم الكثيرة المحتملة. ويستطيع الوالدان أن يجدا معلومات إضافيّة في نشرة مزدوجي الاحتياج Twice-Exceptional Newsletters، والمصادر الأخرى المثبتة في نهاية هذا الكتاب. ثمّة العديد من التجهيزات التّي يمكن، بل يجب، توافرها للأطفال الموهوبين الذين يعانون من بعض الإعاقات، ولا يتسّع المجال لمناقشتها جميعًا هنا، باستثناء القول إنّ الوقت الإضافيّ الذي يمنح في أثناء الاختبار للأطفال الذين لا يعانون من صعوبات تعلّميّة لا يعدّ مجديًا، في حين يكون ذا فائدة لأولئك الأطفال الذين يعانون من هذه الصعوبات. ويستطيع الأخصائيّون مساعدة الوالدين والمعلّمين على تطوير خطط تكيفيّة معيّنة، كما

يمكن تدريب الأطفال معرفيًّا؛ كي يتعلّموا الطرق التّي تمكّنهم من استعمال جوانب قوّتهم؛ ليعوّضوا بها عن جوانب الضعف لديهم.

اضطرابات القراءة: تعدّ صعوبات القراءة معيقة حقًّا؛ ذلك لأنّ القراءة شكل أساسيّ من أشكال الوصول إلى المعلومات، وتطوير اتساع وعمق المعرفة التّي يحتاجها الفرد للتعبير الكامل عن موهبته. ويحتاج الأشخاص الذين يقرؤون لمدة ٢٠ دقيقة يوميًّا سوف يقرؤون ١,٨ مليون كلمة في السنة. أمّا الذين يقرؤون لمدة ٤,٦ دقائق فقط يوميًّا، فسيقرؤون ما يعادل٢٨٠,٠٠٠ كلمة سنويًّا، وأولئك الذين يقرؤون أقلّ من دقيقة يوميًّا، سيقرؤون ٨٠٠٠ كلمة فقط في السنة[٢٠]. أمّا الأطفال الذين يتجنّبون القراءة فلن يخسروا فرصة ممارسة مهارات القراءة فحسب، وإنّما سيخسرون كذلك فرصة التعرّض إلى المعلومات التّي يحصل عليها القرّاء العاديّون في أثناء قراءتهم. وسيكون من الصعب عليهم أن ينجحوا في المدرسة؛ لأنّ المحتويات المتقدّمة تتطلّب عادة مقدارًا معقولاً من القراءة.

ويعدّ عسر القراءة، أو(الديسليكسيا) Dyslexia مصطلحًا شائع الاستعمال يشير إلى أشكال كثيرة من اضطرابات القراءة. فالأطفال ذوو صعوبات القراءة يعكسون الحروف، ويظهرون تأخّرًا في تعلّم القراءة في أثناء سنوات المدرسة. وعلى الرغم من أنّ هذه الخصائص تصف فعلاً الأشخاص الذين يعانون من عسر القراءة، إلاّ أنّ هذا الافتراض الضيّق يخفي الطرق الكثيرة المتنوّعة التّي تحدث فيها اضطرابات القراءة، وأشكال العجز اللغويّ الأخرى. إن عسر القراءة مصطلح واحد يتضمّن مشكلات كثيرة، تتطلّب كلّ منها أساليب مختلفة عن غيرها؛ ومن المؤكّد أنّ اضطرابات القراءة تمتدّ لتشمل جوانب أبعد من مجرّد عكس الحروف، حيث يرتبط عسر القراءة غالبًا بصعوبات في واحد أو أكثر من المجالات الآتية[٢١]:

- خطّ اليد Handwriting
- اللغة الشفهيّة Oral language
- الرياضيّات Mathematics
- التخطيط للحركة وتنسيقها Motor planning and coordination
- التنظيم Organization
- التسلسل Sequencing
- التركيز على الوقت واستثماره Orientation to time
- التركيز والانتباه Focus and attention
- تفضيل اليمين أو الشمال Right-left orientation
- الإدراك السمعيّ والبصريّ Auditory and visual processing
- ضبط حركة العين Eye movement control
- الذاكرة Memory

لقد أخذ عدد من المختصّين يستعملون مصطلح «عسر القراءة الخفي» Stealth Dyslexia لوصف الموقف العامّ الذي « تعوِّض فيه المهارات اللغوية للطفل الموهوب عجزَه، وتدني مستواه في المعالجات السمعيّة والبصريّة التّي تتسبّب في حدوث مشكلات عسر القراءة»[٢٢]. فأيّ عجز في جانب واحد من جوانب اللغة يمكن أن يعطّل الأداء الأكاديميّ، ويؤدّي إلى مشهد يحيّر الوالدين والمعلّمين والطفل. فقد يعبّر الطفل مشافهةً بطلاقة وبلاغة عن أفكاره عندما يوجّه إليه سؤال معيّن، ولكنّه يكتب إجابات مضطّربة، وغير منظّمة، وغير ناضجة فيما يتعلّق بالموضوع نفسه في حال طُلب منه أن تكون إجاباته مكتوبة.

يتعرّف معظم المربّين إلى مشكلات القراءة، عادةً، بوساطة الاستماع إلى الأطفال وهم يقرؤون قراءة جهريّة. لكنّ هذه المهارة تمزج مهارات كثيرة ممّا يُصعّب معرفة أصل المشكلة التّي قد تكون ناجمة من مجالات متعدّدة يجب أخذ كلّ منها في الحسبان. إن الكلمات مجرّد أشكال بصريّة لا معنى لها بحدّ ذاتها، ويتعيّن على الأطفال أن يتعلّموا أشكال الحروف والكلمات، وأصواتها؛ كي يتمكّنوا من إدراك المقاطع والكلمات دون أيّ جهد يذكر على مستوى الوعي. وقد تكون ما تبدو لنا أنّها مشكلة لغويّة، مجرّد مشكلة بصريّة تعيق إدراك الأطفال لتصميم الكلمات وتعلّمها، فثمّة أطفال لا يستطيعون إدراك النمط أو الشكل العامّ للكلمة، فلا يتمكّنون من إدراكها بصفتها نمطًا كاملاً، ويعتمدون، بدلاً من ذلك، على قراءة هذه الكلمة حرفًا حرفًا[٢٣].

مشكلات الكتابة: توجد عدّة عوامل يمكن أن تعطّل الكتابة، ويناظر كثير منها المشكلات المتعلّقة بالقراءة. فثمّة أطفال يستطيعون تهجئة الكلمات مشافهة، لكنّهم لا يستطيعون كتابتها، وقد يتخبّطون في الإملاء، ويرتكبون أخطاء بالغة في أثناء ترجمة الأصوات إلى حروف مكتوبة. وعلى الرغم من أنّ هذه الصعوبات قد تحدث بصفتها سلوكات منفصلة عن صعوبات الكتابة، إلاّ أنّها عادةً ما تصاحب الإعاقات اللغويّة والكلاميّة الأخرى. ويصدق هذا الكلام بشكل خاصّ على الأطفال الذين يعانون من إصابات دماغيّة نتجت إثر إصابتهم بصدمة، أو الذين يعانون من نوبات أو إصابات عصبيّة أخرى. إنّ الاضطرابات التّي ذكرت في هذا الفصل كافّة، هي، في حقيقة الأمر، انعكاسات ثانويّة لإصابات الدماغ الناتجة عن الصدمات.

إنتاج اللغة: قد يكون الطفل أحيانًا قادرًا على فهم اللغة، ولكنّه لا يتمكّن من التعبير الصحيح عمّا يعرف. أو قد يجد بعض الأطفال صعوبة في التحكّم بعضلات الصوت والتنفس اللازمة لإنتاج الأصوات، أو تسلسل المفردات (اضطراب التآزر الحركي *Dyspraxia* وصعوبة النطق *Dysarthria*) على التوالي.

مشكلات التعلّم والذاكرة: يمكن أن تؤثّر مشكلات الذاكرة في القراءة بطرق خفيّة أحيانًا. فعندما نطلب من الأطفال أن يقرؤوا، مثلاً، فإنّنا نكون قد طلبنا منهم أن يتعلّموا الكلمات والأفكار، ويستدعوها في آن واحد. وإن كان يتعيّن على أحد الأطفال أن يخصّص جهدًا كبيرًا في فكّ رموز الكلمات، فإنّه سيفقد معنى ما قرأه كلّه. ويكون الطفل، في هذه الحالة، قارئًا للكلمات ولكنّه لا يستطيع أن يمزج معاني الكلمات في المعنى الكلّي للنّص المقروء.

اضطرابات الرياضيّات: تتضمّن الرياضيّات إدراك الرموز العدديّة ومعالجتها، تمامًا مثلما تتضمّن القراءة

التعامل مع رموز الحروف. ونادرًا ما يتمّ اكتشاف الصعوبات الرياضيّة قبل الصفّ الثاني؛ ذلك لأنّ المناهج المدرسيّة لا تركّز على هذه المهارات. ومن المحتمل أن يكون تحديد هذا الاضطراب لدى الأطفال ذوي القدرة العقليّة العالية أمرًا في غاية الصعوبة؛ بسبب مهاراتهم التعويضيّة. وقد لا يكون الاضطراب ظاهرًا عند هؤلاء الأطفال قبل وصولهم الصفّ الخامس أو ما بعده.

اضطرابات التعلّم غير اللفظيّ: ترتبط معظم صعوبات التعلّم التّي بحثها العلماء بصعوبات اللغة والقراءة، التّي تتأثّر أساسًا بوظائف النّصف الأيسر من الدماغ. لقد وجد عالم النفس العصبيّ «بايرون روورك» Byron Rourke في الثمانينيّات من القرن العشرين، صعوبات ترتبط بشذوذ النّصف الأيمن من الدماغ، وهي حزمة من الأعطال تؤثّر في المعالجة البصريّة – الفراغيّة، والحركات الدقيقة، والمهارات الاجتماعيّة. ويعاني الأطفال الذين لديهم هذا العجز من صعوبات في ميزان الشعر أو العروض، والموسيقى الصوتيّة، حيث يواجهون صعوبة في استيعاب ما يصلهم بوساطة نبرات الصوت، وتصريف الكلمات، وشدّة الصوت، إضافة إلى القرائن غير اللفظيّة، مثل، الإشارات، وتعابير الوجه، وطريقة الجلوس أو الوقوف. وعلى الرغم من أنّ هؤلاء الأطفال يستطيعون استعمال الكلمات استعمالاً صحيحًا، إلاّ أنّهم، على ما يبدو، لا يستفيدون من «موسيقى» اللغة، أو من نغماتها وإيقاعاتها الخفيّة. كما أنّهم لا يفهمون رسائل السخرية، والخداع، والفكاهة، والأنواع المختلفة من الرسائل المختلطة، مثلما هي الحال لدى الأطفال ذوي اضطراب (أسبيرغر) *Asperger's Disorder*.

ويعتمد ميدان صعوبات التعلّم غير اللفظيّة حاليًّا على عدد محدود من البحوث. وقد تناولت هذه البحوث حتى الآن مظاهر العجز الفردي مثل، العجز في ميزان الشعر أو العروض والموسيقى الصوتيّة، وأثبتتها، ولكن صعوبات التعلّم غير اللفظيّة لا تزال قيد الدراسة والبحث، إذ لم يُجمِع الخبراء بعد على الأمور المتعلّقة بهذه المسائل. لكن من الواضح أنّ هذه الصعوبات تظهر معًا، وأنّها ترتبط بعمل النّصف الأيمن من الدماغ.

اضطرابات التكامل الحسيّ – الحركيّ: إنّ الحساسيّة المفرطة لأنواع عديدة من المثيرات الحسيّة أمر شائع بين الأطفال الموهبين[٢٤]. فقد يدرك هؤلاء الأطفال طعم النعناع في معجون الأسنان العاديّ على أنّه حادّ إلى درجة التسبّب بالألم، أو قد تشتّت رائحة الطعام انتباههم للمهمّة التّي يعملون على حلّها. هذه الحساسيّة المفرطة والمشكلات المرتبطة بها، التّي يواجهها الأطفال الموهوبون وهم يحاولون دمج هذه الإحساسات بأنشطتهم اليوميّة، دفعت بعض المختّصين إلى التوصية بإدخال قياس التكامل الحسيّ – الحركيّ ومعالجته في إجراءات قياس صعوبات التعلّم.

يمكننا القول، بكلّ بساطة، إنّ اضطرابات التكامل الحسيّ تكون موجودة عندما يكون عضو حسّاس (العين، الأنف، الأذن، الخ) سليمًا، ويعمل بصورة طبيعيّة، لكنّ خبرة الشخص، أو إدراكه، يكون شديد الحساسيّة، أو غير طبيعيّ[٢٥]. وفي مكان ما بين عضو الإحساس وخبرة الشخص، لا تتكامل المعلومات بشكل ملائم، سواء كميًّا أو نوعيًّا[٢٦]. فقد يكون الطفل، مثلاً، ذا بصر تامّ، وتكون حركة عينه سليمة، لكنّه يفشل في إدراك العمق. كما أنّ الطفل الذي يصطدم بكلّ ما حوله، ويسقط على الأرض دائمًا، قد لا يكون على وعي بمكان جسمه في الفراغ، ما لم يكن ينظر أمامه، وهذا ما يسمّى الحركة

اللاإرادية للجسم وأعضائه «proprioception». إنّ من الصعب، في الأحوال الطبيعيّة، أن تؤدّي هذه المشكلات إلى الإزعاج أو المضايقة؛ ذلك لأنّ أحدنا لا يستطيع أن يقارن إدراكاته مباشرة بإدراكات أيّ شخص آخر. فقد يكشف التمحيص الدقيق، غالبًا، عن الفروق في الإدراك، التي قد تسبب في حال عدم اكتشافها عجزًا عمليًّا كبيرًا، أو حتى مزيدًا من الإحباط عندما لا يُفهم السبب الجذريّ لذلك العجز.

إنّ مشكلات التكامل الحسيّ- الحركيّ هي حاليًّا مجرّد تشخيص مؤقّت، ونحن حتمًا بحاجة إلى إجراء مزيد من البحوث. ويمكننا، مثلما هي الحال في كثير من ميادين الدراسة الجديدة، الاستفادة من الأساليب والتدخّلات التّي تناسب الطفل دون تبنّي هذه الأساليب. فإذا كنّا نشكّ في وجود اضطراب التكامل الحسيّ، فقد يكون من الأفضل استشارة باحثين في هذا الميدان، وليس مختّصين محليّين فقط، حيث يستطيع المعالج المهنيّ المتّخصص في قضايا التكامل الحسيّ تزويدنا بمساعدة عمليّة كبيرة.

اضطرابات المعالجات السمعيّة: لقد أدرك معظمنا، بصفتنا راشدين، في أثناء حضور إحدى الحفلات، صعوبة محاولة تتبّع الأحاديث الجانبيّة الدائرة في هذا الجو الصاخب. وبعد مرور برهة من الزمن، نتوقف عن متابعة واستيعاب ما نسمع، ونبدأ بهزّ رؤوسنا بحذر، وندرك أنّنا لم نعد نعالج معظم المحادثة. ويغدو الجهد الذي نبذله لسماع الحديث متعِبًا جدًّا. وتصبح الأحاديث التّي كنا سنتتبّعها بكلّ سرور في مواقف هادئة، شاقّة ومجهدة لنا. هذا الوصف يشبه خبرة الأطفال أو الراشدين الذين يعانون من اضطراب المعالجة السمعيّة. فالأشخاص الموجودون في الحفلة يمتلكون أسماعًا سليمة، وأدمغة جيّدة، ولكنّهم على الرغم من ذلك يتتبّعون الأحاديث بكلّ صعوبة. ويحاول الأطفال الذين يعانون من مشكلات المعالجة السمعيّة أن يتعلّموا الجبر في خضم «ضجيج» الصف الذي يماثل ضجيج الحفلة بالنسبة لشخص لا يوجد لديه هذا الاضطراب. إنّ التركيز على المعلومات الوافدة، ومن ثمّ معالجتها، يمكن أن يتحوّل إلى عمل روتينيّ، ممّا يؤدّي إلى إضاعة المعاني كلّها.

ولا شكّ في إنّ المعالجة السمعيّة تختلف عن السمع. وقد تتذكّر اختبار السمع المدرسيّ الذي طُلب منك فيه أن تضع سمّاعات على أذنيك، وترفع يدك عندما تسمع صوتًا معيّنا. إنّ هذه الاختبارات السمعيّة الأساسيّة لا تعدّ فعّالة في قياس مهارات الاستماع المعقّدة. فالأطفال الذين ينجحون في هذه الاختبارات قد يستمرّون في مواجهة مشكلات المعالجة السمعيّة؛ وقد يكون من الصعب عليهم، مثلاً، أن يتخلّصوا من أثر الخلفيّة الصوتيّة، أو أن يفهموا الكلام المتداخل، أو أن يتكيّفوا مع أساليب الكلام غير المألوفة. وقد يكون لديهم صعوبات تطوريّة، أو أعطال عصبيّة طفيفة تعيق معالجتهم للمعلومات السمعيّة التّي تدخل آذانهم. وعندما يتعبون من الجهود التّي يبذلونها، فإنّ قدرتهم على الانتباه تقلّ بشكل مطّرد. إلاّ أنّ أداء هؤلاء الأطفال يكون أفضل في الحصص الأولى من اليوم المدرسيّ، أو في الحصص الهادئة التّي يجلسون فيها في المقاعد الأماميّة. وقد يتعلّم بعض هؤلاء الأطفال قراءة الشفاه؛ كي يحسّنوا استيعابهم، أو أنّهم قد يستنتجون ما قرؤوه من السياق الموقفيّ.

قد يبدو الأطفال ذوو مشكلات المعالجة السمعيّة أحيانًا أنّهم يعانون من عجز آخر- مثل، السمع، وعدم الانتباه، والتأخّر اللغوي، وصعوبات التعلّم أو اضطرابات القراءة. ومن المحتمل تجاهُل مهارتهم العقليّة، وإمكاناتهم الكامنة. وقد نفترض أحيانًا أخرى أنّهم يتعمّدون صعوبة السمع؛ فنقول مثلاً

«سلطان لا يسمع. إنّه يفقدني التركيز». وقد يبذل هؤلاء الأطفال جهودًا مخلصة ليفعلوا ما ظنّوا أنّهم سمعوه، ولكنّ، ولسوء الحظّ، فإنّ ما قاله الوالد أو المعلّم، قد لا يكون ما سمعوه حقًّا.

ثمّة مجموعة من الإجراءات السهلة التّي قد تكون مفيدة للطفل الذي يعاني من مشكلات في المعالجة السمعيّة. يمكن أن يجلس الطفل، مثلاً، بالقرب من المتكلّم، حيث يرى وجهه بوضوح، فيساعده ذلك على رؤية فم المتكلّم، ومتابعة حركة شفتيه. وبما أنّ القدرة السمعيّة قد تكون في إحدى الأذنين أفضل من الأذن الأخرى، فإنّنا يمكن أن نُجلِس الطفل في مكان تكون فيه الأذن الأفضل سمعًا أقرب إلى مصدر الصوت، أو قريبة من جدار تضخيم الصوت. فإذا كان الطفل يسمع جيّدًا بأذنه اليمنى، فإنّ جلوسه في الزاوية الأماميّة اليمنى من الصفّ سيكون مفيدًا له. فلن تكون، في هذه الحالة، أيّ أوراق تصدر أصواتًا قرب أذنه اليمنى، وسوف ترتدّ الأصوات من الجدار الأيمن لغرفة الصف إلى أذنه مباشرة. أمّا على مائدة الطعام، فقد يكون من الأفضل الجلوس في أقصى اليسار، حيث يضع أذنه اليمنى مقابل الضيوف الذين يجلسون على المائدة.

أساليب التدخّل والعلاج

يوجد مقدار متزايد من البرامج التّي توثّق فاعليّة إعادة تأهيل الأطفال ذوي صعوبات التعلّم[٢٧] يركّز بعضها على «إعادة بناء» النشاط المعرفيّ بعد حدوث أيّ تلف عصبيّ. وتكون إعادة البناء أو إعادة التدريب فعّالة، بشكل خاصّ في مرحلة الطفولة؛ نظرًا لمرونة الدماغ والخلايا العصبيّة في هذه الفترة[٢٨]، حيث تستعمِل جوانب القوّة لتقوية جوانب الضعف. وتتضمّن برامج إعادة التأهيل وبرامج إعادة التدريب، عادةً، جلسات تدريبيّة يتعلّم فيها الأفراد مهارات محدّدة لتوزيع الانتباه، ومهارات المراقبة الذاتيّة للانتباه والتخطيط، وأساليب الإدارة الذاتيّة للانفعالات، واستراتيجيّات تحديد مواقف التحدّي والإعداد المسبق لها[٢٩]. كما تتضمّن هذه البرامج جلسات تعليميّة تساعد الوالدين والمعلّمين على التعامل مع أنماط معيّنة من الضعف عند الطفل، إضافة إلى اختبارات «قبليّة» و«بعديّة» لقياس التحسّن وتوثيقه.

إنّ التدخّلات التّي نستعملها مع الطفل الموهوب الذي يعاني من صعوبات تعلّميّة يجب ألاّ تتناول المشكلة المسبّبة لهذه الصعوبات فحسب، وإنّما يجب أن تقوّم أيضًا الآثار الاجتماعيّة والانفعاليّة لهذه المشكلات لدى الطفل الموهوب. يشعر كثير من الأطفال الموهوبين بالأسى نتيجة جوانب ضعفهم، ويحتاجون، تبعًا لذلك، إلى طمأنتهم، وإلى أن يفهموا هذه الصعوبات على نحو أفضل؛ كي يتمكّنوا من التعويض عنها ببراعة وإتقان. ويحتاج الأطفال الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم إلى دعم اجتماعيّ يساوي الاستراتيجيّات العلاجيّة والمهارات التعويضيّة، إن لم يتفوّق عليها. إنّ تعلّم الصمود في وجه هذه التحديثات يعدّ جزءًا مهمًّا من التغلّب على الصعوبات، كما يمكن أن تؤدّي مثابرة هؤلاء الأطفال إلى نجاحهم مستقبلاً. أمّا الأطفال الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم الذين تتوافر لهم شبكة قويّة من الوالدين والمعلّمين المتفهمين والداعمين، فمن الممكن أن يتعلّموا المثابرة، ومن المرجّح أن يطوّروا خبرات تربويّة إيجابيّة مثمرة.

اضطراب تشتّت الانتباه ADD واضطراب تشتّت الانتباه وفرط النشاط ADHD

يعدّ اضطراب تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط من أكثر أسباب إحالة الأطفال إلى مختّصين في الصحة العقليّة[٣٠]. لقد أشارت وسائل الإعلام إلى زيادات مدهشة في أعداد الأطفال الذين يخضعون لهذا التشخيص. وعلى الرغم من أنّ البحوث تشير إلى معدّلات منخفضة من الحدوث الفعليّ لهذا الاضطراب، وهي نحو ٤٪ إلى ١٠٪[٣١] تقريبًا، إلاّ أنّه أصبح التشخيص الأكثر تكرارًا في هذه الأيّام، ولم يفلت الأطفال الموهوبون من انتشاره المتزايد، حيث زادت معدّلات استعمال العلاج المثير الذي يستعمل في حالة هذين الاضطرابيين زيادة واضحة خلال العشرين سنة الماضية[٣٢].

يبدي الأطفال الموهوبون، بطبيعتهم، سلوكات كثيرة تشبه ما يقوم به الأطفال الذين يعانون من تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط (ADD/ADHD). وقد يكون لكلّ من المجموعتين مشكلاتها الاجتماعيّة وصعوباتها الأكاديميّة[٣٣]. بل إنّ جمعية المعالجين النفسيين الأمريكيّة تدعو إلى ضرورة الحذر عند تشخيص اضطراب تشتّت الانتباه وفرط النشاط بين الأطفال الموهوبين، مشيرة إلى احتمال أن يكون «عدم الانتباه داخل الصفّ قد يحدث أيضًا عندما يوضع الأطفال في بيئات أكاديميّة ذات إثارة متدنية.»[٣٤] ويعتقد الكثير من المؤلّفين أنّه من الخطأ تشخيص الأطفال الموهوبين بأنّهم يعانون من تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط [٣٥]، على الرغم من قلّة البحوث المتوافرة في الميادين الطبيّة، أو التربويّة أو النفسيّة، التّي من شأنّها أن تؤكّد هذا الاهتمام[٣٦].

تشتّت الانتباه و تشتّت الانتباه وفرط النشاط، هل هما اضطراب أم موهبة أم كليهما؟ تتضمّن متلازمة تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط أعراضًا متعدّدة تحدث عادةً معًا، على الرغم من أنّ هذا الاضطراب له أعراض أساسية هي: عدم الانتباه، والاندفاع، وفرط النشاط[٣٧]. ونحن عادةً ما نشكّ في أنّ الطفل يعاني من تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط عندما تظهر لديه مشكلات في الانتباه، وفرط الحركة. ويكون لدى الأطفال الذين يعانون فعلاً من هذا الاضطراب عجز في الانتباه، ويصعب عليهم إدارة مستوى نشاطهم، ويشعرون بالقلق بسبب عدم قدرتهم على إدارة أنفسهم. كما أنّ الصعوبة في الالتزام بالقوانين والتعليمات تعدّ إحدى المؤشّرات المحتملة للدّلالة على وجود اضطراب تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط [٣٨]، في حين يُظهِر الأطفال الموهوبون سلوكات مشابهة، رغم أنّها تكون ناتجة عن أسباب مختلفة. ويبدأ الأطفال الاستثنائيّون، منذ الصفوف الدراسيّة الأولى، بمناقشة القوانين والعادات والتقاليد. وتجعلهم شدّتهم أكثر ميلاً إلى الدخول في صراعات مع السلطة، ممّا ينتج عنه شعور بعدم الراحة عند الوالدين، والمعلّمين، والأقران.

إنّ التشخيص بوجود اضطراب تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط يُفترَض أن يكون الملاذ الأخير الذي نلجأ إليه عادة بعد استبعاد الأسباب الأخرى المحتملة للسلوك. وتوجد مشكلات أخرى يمكن أن تسبّب أعراض تشتّت الانتباه و وفرط النشاط والاندفاع، من ضمنها الاكتئاب، والقلق، وصعوبات التعلّم، والتوقعات غير الواقعية، والصعوبات الموقفيّة، والملّل الناجم عن عدم التوافق بين القدرة والتوقّعات، والعجز عن المعالجة السمعيّة، والإصابات الدماغيّة البسيطة، والارتجاج الدماغي، وضعف الصحّة، وإساءة استعمال الموادّ، والإرهاق الناتج عن اضطرابات النوم، ونقص الطاقة بسبب

العادات الغذائيّة السيّئة، أو اضطرابات الأكل، أو حتّى ردود الفعل لتناول الأدوية. وبما أنّه يتعيّن على عالم النفس أن يأخذ وقته كي يستثني كثيرًا من الاحتمالات الواردة أعلاه، فإنّ تشخيص اضطراب تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط يجب ألاّ يبنى على مقابلة تستمرّ عشر دقائق مع طبيب العائلة الذي يكون قد اطلّع على استبانة تولّى تعبئتها أحد الوالدين و/أو موظفو المدرسة. كما يتعيّن على الوالدين مناقشة أيّ اقتراح من الطبيب لوصف علاج معيّن للطفل، لا سيّما إذا كان الاقتراح على صورة «دعنا نجرّب هذا العلاج مع الطفل مدّة شهر أو شهرين، ثمّ نلمس أثره في المساعدة على حلّ المشكلة».

يستعمل الوالدان والمعلّمون كلمة «فرط النشاط» لوصف كلّ من الأطفال الموهوبين، والأطفال الذين يعانون من تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط. فهم يستعملون هذا المصطلح بمعناه الواسع؛ كي يصفوا مستويات عالية جدًّا من الطاقة الموجّهة نحو أهداف معيّنة، وليس لوصف الطاقة المتدّفقة غير المنظّمة وغير الموجّهة مثلما هي الحال في اضطراب تشتّت الانتباه وفرط النشاط. فالأطفال الذين يعانون من هذا الاضطراب لديهم مستوى عالٍ من النشاط متوافر في معظم المواقف، إن لم يكن فيها كلّها، لكنّهم يجدون صعوبة في تعديل مستويات نشاطهم[٣٩].

إنّ كثيرًا من الأطفال الموهوبين هم أيضًا نشيطون جدًّا حيث يكون مستوى نشاطهم في أثناء ساعات اليقظة عاليًا جدًّا، في حين يتراوح معدّل نومهم من أربع إلى خمس ساعات فقط في الليلة الواحدة، وهذا يشكّل ما نسبته ربع الوقت الذي يحتاجه الأطفال الآخرون تقريبًا إلى النوم.[٤٠] وقد يحتاج أطفال موهوبون آخرون إلى مقدار أطول من النوم. وهذان أمران متباينان، ويشكّلان صعوبة للعائلات. لكنّ الأطفال الأذكياء، مقارنة بأطفال اضطراب تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط يكونون أكثر تركيزًا على أنشطتهم، ويمكنهم المحافظة على الانتباه لفترات طويلة من الزمن. إنّ شدّة الأطفال، بحدّ ذاتها، هي التّي تسمح لهم، بل إنّها قد تكون سببًا في قضاء وقت طويل، وبذل طاقة قصوى على أيّ شيء يكون مركز اهتمامهم في لحظة ما، رغم أنّ هذا التركيز قد يختلف عن التركيز الذي يريده المعلّم منهم.

إنّ مستوى العجز عند الطفل ذو أهميّة في القرارات المتعلّقة بالتشخيص والعلاج. لكنّ هذا المستوى يكون مبنيًّا، عادةً، على تقويم ذاتيّ مرتبط بالموقف الراهن للطفل في المنزل أو المدرسة. ويكون أداء الأطفال الموهوبين عمومًا حسنًا إن أبدوا اهتمامًا بالواجب المطلوب منهم. أمّا عندما يهملون واجباتهم، ولا يتحمّسون للمهمّة، فإنّ نتائج الاختبارات الموضوعيّة التّي تقيس الانتباه، والتقويمات الذاتيّة مثل، قوائم الشطب والتقدير التّي يستعملها الوالدان أو المعلّمون، لا تكون دقيقة تمامًا. فتكون حينئذٍ السلوكات التّي قد تشبه عجز الانتباه، مجرّد مؤشّرات إلى الملل وعدم الاهتمام. لذلك؛ فإنّ تقويم مستوى دافعيّة هؤلاء الأطفال يمثّل جزءًا مهمًّا من عمليّة التقويم الشامل.

وأخيرًا، فإنّ بعض الأطفال الموهوبين يعانون فعلاً من تشتّت الانتباه وفرط النشاط[٤١] يُشخّصون بأنّهم مزدوجو الاحتياج. ومن المهم في هذه الحالات أن نصرّ على المدارس كي تعترف بهاتين الحالتين لهؤلاء الأطفال، حيث يتبنّى عدد من المختّصين رأيًا مفاده أنّ هاتين الحالتين (تشتّت الانتباه وتشتّت

الانتباه وفرط النشاط ، والموهبة) لا يمكن أن تجتمعا معًا في طفل واحد؛ ويعزى السبب في ذلك إلى تطوّر القدرات العقليّة. في حقيقة الأمر، سوف تغطّي الموهبة على أعراض تشتّت الانتباه وفرط النشاط، وبناءً عليه؛ فإنّها تؤخّر التشخيص المناسب[٤٢].

يستطيع الأطفال الأذكياء الذين يعانون من تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط، عندما يكونون في الصفوف المدرسيّة المبكّرة، أن يركّزوا انتباههم لفترات قصيرة من وقت الحصّة الصفيّة فقط، ولكنّهم يكونون قادرين على الأداء الجيّد في الاختبارات أو الواجبات الأخرى مقارنة مع نظرائهم الآخرين؛ وذلك بسبب قدراتهم العقليّة العالية، ومعرفتهم المتطوّرة.

إنّ خطئًا تشخيصيًّا واحدًا نحكم فيه على عدم وجود هذا الاضطراب في طفل موهوب، قد يعادل في خطورته تشخيصًا خاطئًا نحدّد فيه أنّ طفلاً موهوبًا يعاني منه وهو في الحقيقة لا يعاني من هذا الاضطراب فعليًّا[٤٣]. وإذا تجاهلنا وجود هذا الاضطراب في طفل صغير، فإنّه قد يكتشف فجأة أنّ المهارات التعويضيّة التّي استعملها في المدرسة الابتدائيّة ليست كافية لتلبية مطالب المدرسة الإعداديّة، أو منهاج المدرسة الثانويّة، فيغدو الطفل حينئذٍ محبطًا جدًّا، ولا يدري ماذا يفعل، أو كيف يفكّر، ويتدنّى تقديره لذاته. وعندما يتسبّب سلوك الطفل بأضرار أكاديميّة، أو اجتماعيّة، أو بإضعاف مفهومه لذاته، أو عندما تكون قدراته العقليّة عالية، فإنّ الحاجة تقتضي حينئذٍ ضرورة فحص هذا الطفل عند شخص إكلينيكيّ مختصّ لتحديد الحالات القابلة للعلاج.

وإذا كان هذا الطفل يتمتع بقدرات عالية، فمن الضروري تقويمه من قِبل أخصّائي يتمتع بتدريب وخبرة في التعامل مع الأطفال الموهوبين. وهذا تحذير مهمّ؛ لأنّ سلوكات طفل يعاني من تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط مثلما ذكرنا سابقًا، تتشابه في معظمها مع السمات المرتبطة عادة بالإبداع والموهبة وشدّة الإثارة[٤٤]؛ ولهذا تكون التدخّلات والمعالجات المناسبة في هذه الحالات مختلفة عن تلك التّي نستعملها مع الطفل الذي يعاني من تشتّت الانتباه وفرط النشاط. يضاف إلى ذلك أنّ الأدوية لا تخلو من المخاطر، ويجب عدم صرفها للطفل- بقصد تجريب فاعليّتها فقط- لا سيّما إذا كان التشخيص والعلاج غير محدّدين تمامًا.

أوجه الشبه والاختلاف بين سلوكات الموهبة و تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط: قد يواجه كل من الأطفال الموهوبين، وأطفال اضطراب تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط مشكلات في المواقف المدرسيّة، لكن الفرق بينهما هو أن الأطفال الذين يعانون من تشتت الانتباه وفرط النشاط قد يواجهون مشكلات في مواقف وأوضاع أخرى. وقد تتمثّل هذه المشكلات في عدم إكمال أطفال المجموعتين واجباتهم المدرسيّة أو تسليمها، لكن الأطفال الذين يعانون من اضطراب تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط قد ينسون إكمال هذه الواجبات أو لا ينتبهون إلى التعليمات أو قد يكملونها على نحو خاطئ، أو يتركونها قبل إكمالها، أو حتّى قد يفقدونها. وعلى الرغم من أنّ هذه التوقعات كلّها أمور محتملة من الأطفال الموهوبين، إلاّ أنّ الاحتمال الأكبر هو أنهم قد يتعمّدون عدم إكمال هذه الواجبات مثلما طلبها المعلّمون، أو أنّهم يقرّرون، بكلّ بساطة، عدم تسليمها– ويشار هنا إلى أهميّة عمليّة الاختيار. فقد يختار الطفل الموهوب أن يتخطّى أوّل خمس وعشرين، أو أوّل خمسين

مسألة رياضيّات، في حين قد لا يحصل طفل اضطراب تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط حتى على ورقة الواجب، أو لا يستطيع إكمال الواجبات الطويلة نظرًا لعدم وجود عواقب فوريّة. وقد تتميّز المجموعتان بمثابرة ضعيفة، أو متابعة غير كاملة؛ لكنّ المثابرة الضعيفة يمكن ملاحظتها لدى أطفال تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط أكثر ممّا تكون عليه لدى الأطفال الموهوبين، لا سيّما إن لم تتوافر عواقب فوريّة وواضحة.

يتحدّى الطفل الموهوب، معظم الأحيان، القوانين والأعراف، لا سيّما تلك التّي لا معنى لها، في حين أن طفل اضطراب تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط قد لا يعي هذه القوانين؛ أو أنه، نظرًا للسلوك الاندفاعيّ الموجود في هذا الاضطراب، قد لا يستطيع الالتزام بالقوانين والتقاليد الاجتماعيّة. ومرّة أخرى، يكون السلوك عند الطفل الموهوب، في هذه الحالة، خيارًا واعيًا، وليس بالضرورة خيارًا حكيمًا دائمًا.

وقد يصعُب على المجموعتين أن تتفاعلا مع الأقران. ويكون أطفال اضطراب تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط، لا سيّما الذين يعانون من تشتّت الانتباه والسلوك المفرط/ الاندفاعيّ، أكثر ميلاً إلى العدوان[٤٥]، أو إلى عدم الانسجام مع زملائهم؛ الأمر الذي يؤثّر تأثيرًا سلبيًّا واضحًا في تفاعلاتهم الاجتماعيّة. أمّا سبب العدوان عند الأطفال الموهوبين فيُعزى إلى ميلهم إلى المبادرة بالحديث، أو مقاطعة غيرهم أو تصويبهم، أو حتّى إلقاء المحاضرات عليهم. حيث لا تتلاءم اهتماماتهم ومستوى خطابهم أبدًا مع اهتمامات ومستوى خطاب أقرانهم، وغالبًا ما يرفضهم أقرانهم من المجموعة العمرية نفسها.

قد يرغب الوالدان بسبب هذه التشابهات في تقويم أطفالهما الموهوبين تقويمًا شاملاً قبل تشخيصهم بأنّهم يعانون من اضطراب تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط. وقد اقترحت «شارون ليند» Sharon Lind في مقالتها الرائعة التي حملت عنوان: «قبل إحالة الطفل الموهوب إلى تقويم تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط»، قائمة تكوّنت من خمس عشرة فقرة يجب أن تؤخذ في الحسبان قبل أن يحدّد الوالدان موعدًا مع أخصّائي لتقويم طفلهما الموهوب[٤٦]. ويمكن الاطّلاع على هذه الفقرات الخمس عشرة على الموقع الإلكترونيّ (دعم الحاجات الانفعاليّة للموهوبين) *www.sengifted.org*. وتشير «ليند» إلى أنّ إحالات الأطفال إلى تقويمات خاصّة باضطراب تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط تكون، عادةً، خطوة متسرعة وغير مجدية ما لم توجد محاولات لتعديل المحيط التربويّ والمنهاج المدرسيّ، ففي بعض الأحيان، قد يدفع القياس الجيّد مؤسّسة تربويّة ما إلى إجراء تعديلات ضروريّة. ويتعيّن على الوالدين أن يعتبرا أيّ قياس بأنه غير مكتمل إذا ما لم يقدّم توصيات بنّاءة محدّدة تتعلّق بالغرفة الصفيّة، والتخطيط التربويّ والرعاية الأبويّة.

اضطراب (أسبيرغر) Asperger's Disorder

لا يزال الخلاف مستمرًّا حتّى اليوم حول ما إذا كان اضطراب (أسبيرغر) اضطرابًا بحدّ ذاته، أم أنّه صورة من صور التوحدّ (الذاتويّة) (autism)، حيث يوجد تباين كبير بين الخبراء فيما يتعلّق

بالخصائص المميّزة لهذا الاضطراب[٤٧]. وبالرغم من هذه التباينات، فقد أصبح هذا الاضطراب هذه الأيّام تشخيصًا شائعًا بين الأطفال، كما يُستعمل أحيانًا لوصف ما كان يسمّى سابقًا التوحدّ المتقدّم أو «عالي الفاعليّة» *High Functioning Autism*، على الرغم من أنّ بعض الخبراء يعتقدون أنّ اضطراب (أسبيرغر) والتوحدّ عالي الفاعليّة اضطرابان منفصلان تمامًا[٤٨]. قد يعتقد الإكلينيكيّون الذين تنقصهم الخبرة والمعلومات أنّ هذه التسمية (اضطراب أسبيرغر) تنطبق على أيّ شخص يعاني من عدم اللباقة الاجتماعيّة، ولديه صعوبة في قراءة التلميحات الاجتماعيّة، أو يحاول أن يبدو غريبًا في المواقف الاجتماعيّة. أمّا في واقع الحال، فإنّ اضطراب(أسبيرغر) يترك عجزًا كبيرًا في المصابين به، إضافة إلى أنّه ليس التسمية المناسبة لكلّ من يبدو غير لبق، أو متمركز حول ذاته، أو لا يشعر بالارتياح في المواقف الاجتماعيّة. وعلى الرغم من كلّ هذه التحذيرات فثمّة توجّهٍ إلى القفز سريعًا، وإلى تشخيص الأطفال بأنّهم مصابون بهذا الاضطراب.

أمّا الملامح الأساسيّة لاضطراب (أسبيرغر) فهي: «عجز شديد ودائم في التفاعل الاجتماعيّ، وتطوير أنماط محدودة ومتكرّرة من السلوك والميول والأنشطة، وعجز إكلينيكيّ مهمّ في الوظائف الاجتماعيّة والمهنيّة، ومجالات مهمّة أخرى»[٤٩].

وفي حين يبدي معظم الأطفال المصابين بالتوحدّ إعاقات أساسيّة في الوظائف العقليّة، وفي قدرتهم على التواصل والتفكير والتعلّم، لا يواجه الأطفال المصابون باضطراب (أسبيرغر) مثل هذه المشكلات. وعلى الرغم من أنّهم يظهرون تفاوتًا كبيرًا في قدراتهم، إلاّ أنّهم قد يحصلون على درجات عالية على اختبارات الذكاء والتحصيل، فقد تتجاوز١٤٠ درجة أحيانًا، ويكون أداؤهم جيّدًا في المهامّ، والاختبارات اللفظيّة، والأعمال الأكاديميّة المنظمّة التّي تعتمد اعتمادًا كبيرًا على الذاكرة. ولهذا فإن المقرّرات الأكاديمية المنظّمة التي تركّز على مهارات الذاكرة سوف تكون لصالح هؤلاء الأطفال، وتعمل على تنمية جوانب قوّتهم، لا سيّما إن كانت التعديلات موجّهة لمعالجة جوانب قصورهم. وإذا ما صُنّفوا ضمن الموهوبين، فإنّهم قد يحظون بترتيبات خاصّة أخرى، مثل التعليم الفردي(التفريد) مثلاً، الذي يمكن أن يحسّن من أدائهم.

يعاني الأطفال المصابون باضطراب (أسبيرغر)، مثلما هي الحال عند الأطفال المصابين بالتوحدّ، صعوبات شديدة في علاقاتهم بالآخرين، فهم يفتقرون إلى التعاطف، والقدرة على قراءة القرائن، والمشاعر الاجتماعيّة وتفسيرها[٥٠]. ويفضّلون الروتين والبنية المنظّمة، ويعشقون الطقوس إلى درجة الاستحواذ والهوس الواضحيْن[٥١]، وهو ما يؤثّر في علاقاتهم بالآخرين. كذلك تكون اهتماماتهم وميولهم غالبًا، غامضة، أو حتّى غير جذّابة. ويرتبط اضطراب (أسبيرغر) بالمواقف الماديّة أكثر من ارتباطه بالمفاهيم المجرّدة؛ ممّا يصعّب عليهم مهمّة التعميم من موقف إلى مواقف أخرى. فقد يتعلّمون أن يتكلّموا بهدوء في صفّ معيّن، ولكنّهم لا يعمّمون ذلك السلوك إلى صفوف أخرى. وينحصر تعلّمهم بشكل أساسيّ بحفظ الحقائق، فنادرًا ما يستطيعون تطبيقه بطرق إبداعيّة، وذات معنى دون حصولهم على توجيه أو مساعدة من الآخرين. ويجد هؤلاء الأطفال صعوبة في فهم الصور البلاغيّة؛ لأنّهم يفهمون الجمل والعبارات فهمًا حرفيًّا. ويجعلهم هذا التفكير الماديّ مختلفين عن الآخرين، وقد يكون هذا المكوّن نفسه سببَ افتقارهم إلى التعاطف.

يجد الأطفال المصابون باضطراب (أسبيرغر) صعوبة في الاستجابة للتغيّرات. فقد تكون إعادة ترتيب مقاعد الغرفة الصفيّة، مثلاً، حدثًا ضاغطًا يثير الأسى في نفس الطفل المصاب بهذا الاضطراب. ولا توجد فروق تافهة في نظر هؤلاء الأطفال؛ فأيّ فرق، في رأيهم، يعني أنّ الموقف جديد كليًّا. تتمثّل إحدى المشكلات الرئيسة المتعلّقة باضطراب (أسبيرغر) في أنّ هذا التشخيص المهمّ يتم استعماله وتبادله دون تقيّد بأيّ ضوابط. ويتعيّن على المختّصين، قبل تأكيد وجود هذا الاضطراب، أن يتحقّقوا من الكلمات المفتاحية التالية: شديد، دائم، ودالّ Severe, Sustained, Significant- بصفتها مؤشّرات إلى السلوكات المرتبطة بهذا الاضطراب.

أوجه الشبه والاختلاف بين سلوكات الموهبة واضطراب أسبيرغر: استنادًا إلى أنّ مستوى الأداء العقليّ عند الأشخاص ذوي اضطراب (أسبيرغر) يكون متوسّطًا، أو أعلى من المتوسّط، فمن المحتمل، على ما يبدو، وجود علاقة حقيقيّة بين اضطراب (أسبيرغر) والموهبة، حيث توجد، حتمًا، سلوكات كثيرة متشابهة بينهما[٥٢]. وقد ذكر بعض الباحثين أنّ عددًا لا بأس به من الشخصيّات التاريخيّة المرموقة، منها مثلاً، «توماس جيفرسون» (Thomas Jefferson)، ثالث رئيس للولايات المتحدة، و المخرج السينمائي «أورسون ويليس» (Orson Welles)، والعالم والفلكي «كارل ساغان» (Carl Sagan)، وعازف البيانو الكندي الشهير «غلين غولد» (Glenn Gould)، والمسيقار النمساوي «وولفغانغ موزارت» (Walfgang Mozart)، وعالم الفيزياء وصاحب نظرية النسبية «ألبرت أينشتاين» (Albert Einstein) – كانوا يعانون من اضطراب (أسبيرغر)[٥٣]. ولكن، إذا ما أخذنا في الحسبان الإبداع العميق، والإنجازات الكبرى لهؤلاء الأشخاص المشهورين، فإنّه من غير المحتمل أن يكونوا قد أصيبوا فعلاً باضطراب (أسبيرغر)، أو قد يكون العجز الذي تركه فيهم هذا الاضطراب، إن صحّت إصابتهم به، طفيفًا جدًّا.

قد يبدي الأطفال الموهوبون الذين لا يعانون من اضطراب (أسبيرغر) سمات مشابهة لأولئك الذين يعانون منه، مثل أسلوب التفكير الماديّ، الخطيّ، الجادّ، والسمعيّ – التتابعيّ، إضافة إلى عدم الارتياح في العديد من المواقف الاجتماعيّة، حيث عادةً ما يتمتّع الأطفال الموهوبون، والأطفال المصابون به، بذاكرة ممتازة، وطلاقة لفظيّة متميّزة، وهم جميعًا يتحدّثون ويتساءلون دون توقّف، وبطرق تتّسم بالعقلانيّة، وقد يكون ذلك في عمر مبكّر جدًّا من حياتهم. كما أنّهم جميعًا ينغمسون في هواية معيّنة أو أكثر، ويبحثون عن معلومات واسعة جدًّا عن هذه الهواية، لكنّ الأطفال ذوي اضطراب (أسبيرغر) قد لا يحوّلون هذه الحقائق إلى شيء ذي معنى في يوم من الأيّام. ويهتم هؤلاء الأطفال من الطرفين اهتمامًا خاصًّا بالعدالة والإنصاف، رغم أنّ ذلك الاهتمام يكون عند ذوي اضطراب (أسبيرغر) أقلّ ميلاً إلى العاطفة، وأكثر اعتمادًا على المنطق.

تتميّز المجموعتان – الأطفال المصابون باضطراب (أسبيرغر)، والأطفال الموهوبون غير المصابين به– بحسّ غير عاديّ ومتذبذب من الفكاهة، ويبدي أطفال المجموعتين حساسيّة عالية (إثارة شديدة) لعدد من المثيرات مثل، الأصوات، والأضواء، والروائح، والملمس، والمذاق. فالراشدون والأقران سوف يظلّون ينظرون إلى الأطفال ذوي اضطراب (أسبيرغر)، والأطفال الموهوبين الذين يعانون من هذا الاضطراب، على أنهم غريبين ومختلفين، بينما ينظر المعلمون في الأغلب إلى الأطفال الذين لا يعانون

من هذا الاضطراب على أنهم غريبين ومختلفين. وقد يعزى سبب ذلك إلى تطوّرهم اللامتزامن، أو إلى البرامج التربويّة غير الملائمة، أو إلى الانطواء الواضح وعدم الارتياح الاجتماعيّ. وقد يكون التطوّر اللامتزامن شديدًا عند الطفل الموهوب المصاب باضطراب (أسبيرغر)، ممّا يولّد سلوكات تبدو أكثر غرابة وإرباكًا.

قد يصعب أحيانًا، التمييز بين الأطفال الموهوبين، وأولئك الذين يعانون من هذا الاضطراب.[٥٤] وفي الحقيقة أن هناك درجات متزايدة من السلوك التي تعدّ من سمات الأطفال الموهوبين، تؤدّي في نهاية الأمر إلى هذا النوع من الاضطراب – إن زادت عن حدّها . يضاف إلى ذلك أنّ الأطفال ذوي اضطراب (أسبيرغر) قد يعانون من اضطراب تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط ، أو من اضطراب الوسواس القهريّ الاستحواذيّ Obsessive – Compulsive Disorder، الأمر الذي يزيد عمليّة التشخيص غموضًا.[٥٥]

ولذلك، من المهم أن نحصل على تشخيص صحيح. فلو أننا نظرنا إلى الأطفال المصابين بهذا الاضطراب على أنهم ببساطة أطفال موهوبون غريبو الأطوار، فإنّهم لن يحصلوا على تشخيص مناسب، ولن يتلّقوا العلاج الذي يمكن أن يساعدهم.[٥٦] وهكذا فإن الطفل الموهوب الذي نَصِفه خطئًا بأنّه مصاب بهذا الاضطراب، وهو في العادة طفل لا يتلقى التعليم المناسب، سوف يتلّقى تدخّلات وعلاجات لا يحتاج إليها ولا فائدة منها، ومن غير المحتمل أن يتلقّى فرصًا تربويّة يمكن أن تساعد على حلّ مشكلته.

ثمةّ ثلاثة مفاتيح تؤدّي إلى التشخيص الصحيح: المفتاح الأوّل، هو تفحّص سلوك الطفل عندما يكون مع أطفال آخرين يشاركونه اهتماماته العقليّة ذاتها. فالأطفال الذين يعانون حقًّا من اضطراب (أسبيرغر) يفتقرون إلى التعاطف، ويستمرّون في إظهار ضعفهم في التواصل الاجتماعيّ مع مدى واسع من أقرانهم. أمّا الأطفال الموهوبون غير المصابين باضطراب (أسبيرغر) فإنّهم يتفاعلون بسهولة في المواقف الاجتماعيّة التّي يتشاركون فيها مع الآخرين باهتمامات معيّنة؛ فيكون الطفل في هذه المواقف أكثر تعاطفًا وتفاعلاً على الصعيد الاجتماعيّ، ويمتلك قدرة قويّة على تبادل الأحاديث، وممارسة التفكير المجرّد.

والمفتاح الثاني، هو تفحّص بصيرة الطفل فيما يتعلّق بكيف يراه الآخرون، وكيف يرون سلوكه. إنّ الأطفال الموهوبين يمتلكون، عادةً، استبصارًا جيّدًا في المواقف الاجتماعيّة، ويعرفون كيف ينظر الآخرون إليهم؛ أمّا أطفال اضطراب (أسبيرغر) فينقصهم مثل ذلك الاستبصار.[٥٧] ويكون الأطفال الموهوبون غير المصابين بهذا الاضطراب، عمومًا، على وعي بعدم قدرتهم على التوافق الاجتماعيّ، ويشعرون بالأسى حيال ذلك. وعلى الرغم من أن حتّى الطفل الموهوب المنطوي على ذاته الذي وجد له صديقًا واحدًا يكون قانعًا بعلاقاته الاجتماعيّة، إلاّ أنّه يكون مدركًا تمامًا بأنّه مختلف عن معظم أقرانه، حتّى وإن لم يشعره ذلك بالأسى.

يميل الأطفال الذين يعانون من اضطراب (أسبيرغر) إلى التحدّث عن ميولهم بصوت رتيب يثير الملل. ولا يستطيع هؤلاء الأطفال أن يفسّروا سبب حبّهم الثابت والدائم للغسّالات أو لأشكال المنشور،

ولا يمكنهم أن يرسموا في أذهانهم صورًا للناس مجرّد أن يعرفوا أوصافهم. وفي المقابل، تكون كثير من ميول واهتمامات الطفل الموهوب مملّة لكثير من الراشدين (وربّما لمعظمهم)، لكنها قد تكون ممتعة بالنسبة لآخرين، مثل هواة جمع تذكارات ألعاب حرب النجوم. وفي هذه الحالات، يقل احتمال تشخيص الاضطراب. فإن استطاع الطفل المصاب بالاضطراب أن ينقل فرحته وسعادته التّي يجدها في هوايته أو ميوله إلى غيره من الأطفال، ويحاول أن يشاركهم هذه الفرحة، فإنّ احتمال وجود الاضطراب (أسبيرغر) يتضاءل، وقد يكون ذلك التشخيص غير ملائم، أو غير صحيح.

والمفتاح الثالث، كما هو الحال مع اضطراب تشتت الانتباه والنشاط الحركي المفرط، هو التأكّد إن كانت السلوكات المُشكِل تنحصر في بعض المواقف فقط، أم أنّها طاغية وتتواجد في المواقف والحالات كافّة. فالأطفال المصابون بالاضطراب يُظهرون المستوى العامّ ذاته من العجز في مختلف المواقف الاجتماعيّة؛ لأنّهم لا يستطيعون قراءة الإشارات والإيماءات الاجتماعيّة دون تدريب مسبق. وهم نادرًا ما يستطيعون التعبير عن تعاطفهم مع الآخرين في أيّ موقف، إلاّ بالمعنى العقليّ المقيّد. ومن الممكن أن يكون قلقهم في المواقف الاجتماعيّة متطرّفًا، لا سيّما إن حدث لهم أمر غير متوقّع.

فإن أردنا مساعدة الطفل المصاب بالاضطراب فإنّه يتعيّن علينا أن نقسّم كلّ سلوك اجتماعيّ إلى مكوّناته الصغيرة، فعلى الرغم من الأداء العقليّ العالي لهذا الطفل، فقد يكون من الضروريّ، مثلاً، أن نوضّح له أين يجب أن يقف في موقف المحادثة مع الآخرين، أو أن نوضّح له أهميّة النظر المباشر في وجه الشخص الذي يتحدّث إليه. ويجب أن يكون تعليم المهارات الاجتماعيّة لهؤلاء الأطفال محسوسًا ومفصّلاً، وربما يتعيّن تكراره في عدد من المواقف المختلفة؛ وذلك بسبب الصعوبة التّي يواجهها الأطفال المصابون بالاضطراب في عمليّة التعميم. يعتمد هؤلاء الأطفال غالبًا على الحفظ اعن ظهر قلب « لقواعد» التفاعلات الاجتماعيّة، ولا يستطيع أيّ شخص راشد أن يفترض أنّ الطفل المصاب بهذا الاضطراب قادر على التعميم من موقف إلى آخر. وقد لا ينجح التعليم أحيانًا؛ لأنّ الطفل يفتقر إلى الدافعيّة، أو إلى التبصّر الكافي لتحسين المهارات الاجتماعيّة، ويجد أنّ بعض السلوكات، مثل النظر المباشر في وجه من يتحدّث إليه، غير مريحة.

اقتراحات عمليّة

عندما يقع الطفل في أخطاء يصعب تفسيرها، أو يبدي عجزًا واضحًا في المهارات، أو يتّصف بالإهمال الواضح، فإنّه يتعيّن تقويمه بعناية للكشف عن أيّ عجز في التكامل الحسيّ، أو عن صعوبات التعلّم، أو عن أيّ مشكلات عصبيّة أخرى. كما يتعيّن على الوالدين والمعلّمين أن يراقبوا جيّدًا ردود أفعال الطفل تجاه البيئة التّي يعيش فيها. فقد يعيش الطفل، مثلاً، حالة من العبء الحسيّ الزائد عن الحدّ؛ الذي يمنعه من إتقان أيّ مهمّة مطلوبة منه. وعندما يُجرى تشخيص عجز لدى الطفل الموهوب بطريقة صحيحة ورسميّة، فإنّ الوالدين والمعلّمين يمكن أن يحدّدوا التدخّلات التربويّة المناسبة، وينفّذوها للتعامل مع المشكلة. كما أنّ التشخيص الصحيح يساعد الطفل الموهوب على فهم جوانب قوّته ونقاط ضعفه، ممّا يعزّز لديه الفهم الذاتيّ، وتقدير الذات.

ولا بدّ أن يؤخذ بُعد الموهبة لدى الأطفال مزدوجي الاحتياج في الحسبان عند تفسير التشخيص، وعند التخطيط التربوي. ويتعيّن حينئذٍ تعديل الخيارات التربويّة بما يتناسب وقدرات الطفل، واستثمار جوانب قوّته لمساعدته على التعويض عن نقاط ضعفه. إنّ من الأفضل معالجة المشكلات الناجمة عن الحالتّين كلتيْهما (أيْ؛ الموهبة والإعاقة) بدلاً من التعامل مع إحداهما فقط دون الأخرى. ويمكن أن يطمئنّ الطفل الموهوب إذا علم أنّ حساسيّته وشدّته ليستا جزءًا من حالته المحدّدة، إذ يستطيع عندئذٍ، وبقليل من التفسير الدقيق لسلوكه، أن يستعمل عقله ومواهبه؛ كي يفهم المعاني التّي يتضمنّها تشخيصه، كما يمكنه أن يفهم ما لا يعنيه ذلك التشخيص. ويستطيع الطفل الموهوب الذي يعاني من اضطراب تشتّت الانتباه وتشتّت الانتباه وفرط النشاط أن يستعمل استراتيجيّات عقليّة متقدّمة لضبط أعراض الاضطراب لديه، أكثر ممّا يفعل طفل آخر من العمر ذاته، ولكنّه ليس متميّزًا عقليًّا.

فإن كنت تعتقد أنّ طفلك الموهوب مزدوج الاستثناء، فيمكنك أن تفكّر جديًّا في ما يلي:

١. الحصول على قياس شامل لهذا الطفل.

٢. رسم صفحة نفسيّة كاملة لجوانب القوّة والضعف في سلوكه وأدائه التعلّمي.

٣. تصميم برنامج للتعليم والعلاج واللعب لتنفيذه في المنزل والمدرسة.

ويمكنك أن تعتمد في خطتك على ثلاثة أساليب: أوّلاً، استعمل علاجًا يساعد في «إعادة عمل الدماغ» إلى سالف عهده، وعلّم الطفل كيف يطوّر مهاراته، أو خصّص له معلّمًا خاصًّا لتطوير جوانب الضعف الأكاديميّة لديه. ثانيًا، استعمل التعويضات، وهي استراتيجيّات تساعد الطفل على استعمال جوانب قوّته لمعالجة نقاط الضعف والقصور. مثلاً، يمكنك أن تستعمل قوّة الطفل في تصوّر الأشياء عقليًّا؛ كي تساعده على تطوير مهارات التنظيم. ثالثًا، استعمل التجهيزات اللازمة حيثما كانت ضروريّة. يمكنك مثلاً، أن تسمح للطفل ذي الخطّ الرديء باستعمال لوحة المفاتيح في الحاسوب للتقليل من الصعوبات الكتابيّة التّي قد يواجهها في أثناء إنجاز العمل المطلوب، كما يمكنك أن تضع الطفل في المواقف التّي تنمّي تعليمه ومهاراته، وتسمح له بالتعبير الكامل عن مهاراته بأقلّ قدر ممكن من تأثير جوانب ضعفه فيها.

ومن المهم أن تبدأ عمليّة العلاج في وقت مبكّر من العمر حيث تكون عقول الأطفال أكثر استعدادًا للتغيّر نحو الهدف المنشود؛ وذلك بسبب حالة التطوّر السريع التي يمرّ بها الأطفال في هذه المرحلة العمريّة المبكّرة. وينطبق هنا المثل القائل «العلم في الصِغر كالنقش في الحجر.» وإن لم يحصل الأطفال الموهوبون ذوو صعوبات التعلّم على تشخيص صحيح، فإنّهم قد يصابون بفقر عقليّ كان بالإمكان تجنّبه، وقد يتعرّضون إلى مخاطر الوقوع في إساءة استعمال الموادّ، أو إلى العديد من الصعوبات النفسيّة. ومن هنا، فإنّ تقويم الأطفال مزدوجي الاحتياج، وتشخيصهم في وقت مبكّر، قد يساعدنا على معالجة المشكلات بدلاً من تجاهلها، وهذا من شأنه أن يوفّر على الطفل سنوات من الإحباط وتدنّي تقدير الذات.

◇◇◇

الفصل ١٣

كيف تتعرّف المدارس إلى الأطفال الموهوبين

من المهم أن يعرف الآباء كيف يتسنّى للمدارس أن تتعرّف إلى الطلاّب الموهوبين؛ ذلك لأنّ الكثير من حياة الطفل مرتبط بالمدارس وعملها، كما أنّ المدارس تهمل، معظم الأحيان، الأطفال الموهوبين وتفشل في التعرّف إليهم. ثمّة خرافة تقول: إنّ الأطفال الموهوبين واضحون؛ لأنّهم سوف يُظهِرون مواهبهم. لكن من يقول ذلك ينسى حقيقة أنه على الرغم من أنّ الأطفال الموهوبين يبرزون ويتميّزون دائمًا بسبب قدراتهم غير العاديّة، إلا أن أنّ الأطفال الموهوبين «النموذجيين» قد لا يكونون مرئيين وظاهرين بالمقدار نفسه، أو أنّهم قد يخفون مواهبهم حتّى لا يتفوّقون. وهناك بعض الأطفال الموهوبين الذين يظهرون مواهبهم بسهولة في أيّ مكان، في حين يفعل أطفال آخرون ذلك في ظروف معيّنة فقط، وقد يختار البعض الآخر إخفاء مواهبهم معظم المواقف؛ لأنّهم لا يشعرون بالارتياح مع تلك المواهب[١].

قد لا تكون موهبة الطفل دائمًا واضحة في غرفة الصفّ، ولهذا يفشل المعلّمون في ترشيح بعض الأطفال الأذكياء جدًّا لاختبار الموهبة. ولأنّ المعلّمين، والأخصائيين النفسيين في المدارس، والمختّصين الآخرين، لا يتلّقون إلاّ القليل من التدريب - إن حصل ذلك- فيما يتعلّق بخصائص الطفل الموهوب، فإنّهم عادة يرشّحون الطلاّب الأعلى تحصيلاً، وليس الموهوبين الأقلّ تحصيلاً، أو المبدعين الذين يواجهون مشكلة مع الروتين الصفيّ، أو الطلاّب المتمرّدين على الوضع الراهن[٢].

يتجاهل المعلّمون، أحيانًا الطلاّب الموهوبين إن كان هؤلاء الطلاّب يفضّلون طرقًا تعلُّميّة بعينها[٣]؛ ذلك لأنّ الطلاّب لا يتعلّمون بالطريقة نفسها. فعلى سبيل المثال، إذا كان الطالب متعلّمًا بصريًّا فراغيًّا فإنّه قد يجد صعوبة بالغة في التعلّم عندما يعطي المعلّم إرشاداته بشكل لفظيّ دون استعمال وسائل بصريّة[٤]. وإن كانت الاختبارات المستعملة للاستدلال على الطلاّب الأذكياء تركّز على التلميحات اللفظيّة، والفوارق الدقيقة في اللغة، فإنّ الطلاّب الذين يتعلّمون بشكل أفضل بوساطة الوسائل البصريّة قد يكون أداؤهم ضعيفًا. وقد سبق أن تحدّثنا عن المتعلّمين بالطريقتين السمعيّة التتابعيّة *Auditory-sequential* والبصريّة الفراغيّة *Visual-spatial* في الفصل الأوّل من هذا الكتاب.

يفكّر بعض الطلاّب الموهوبين، ويتعلّمون، على نحو أفضل باستعمال طرق غير تقليديّة، تتباين مع طريقة المعلّم. مثلاً، قد يعتمد طالب على الموسيقى، أو على تخيّل الأشياء لمساعدته على التفكير، ويحتاج بعض الأطفال إلى إنتاج بعض الأشياء بأيديهم، ويتعلّم آخرون على نحو أفضل إن قاموا بأداء المهمّة جسديًّا. فعلى سبيل المثال، استطاع طفل موهوب حفظ جدول الكيمياء على نحوٍ أفضل عن طريق الرقص أوّلاً، ثمّ تذكّره لاحقًا وهو يتخيّل أنّه يرقص[٥].

ومن المرجّح تجاهُل أطفال موهوبين آخرين في أثناء عمليّة البحث عن الموهبة، وهم أولئك الذين يتطوّرون بشكل لا تزامنيّ، ولا يتطوّرون بشكل سلس في مجالات المهارات المختلفة[٦]. وقد

تختلف درجات الطفل بشكل كبير في اختبارات التحصيل عنها في اختبارات الذكاء، ونتيجة لذلك؛ فإنّ معدّل درجاته في الاختبارين قد لا يؤهّله إلى الالتحاق ببرنامج خاصّ بالمتعلّمين الموهوبين[٧].

من غير المحتمل أيضًا التعرّف إلى الطلاّب مزدوجي الاحتياج *Twice-exceptional* (أيْ؛ أولئك الطلاّب الذين لديهم تشتّت انتباه ونشاط حركيّ مفرط، أو إعاقة تعلّميّة)، وهم في الوقت نفسه موهوبون؛ حيث تغطّي الإعاقة نقاط القوّة عندهم. وكثيرًا ما تخدم المدرسة مثل هؤلاء الطلاّب في مجال الإعاقة، في الوقت الذي تجب فيه خدمتهم في مجالي الموهبة والإعاقة معًا.

وعلى الرغم من ذلك، يوجد طلاّب آخرون يصعب التعرّف إليهم بالطرق التقليديّة لأسباب تتعلّق بمحيطهم الثقافيّ[٨]. فطلاّب الأقليّات، وطلاّب العائلات من الطبقات المتدنيّة اجتماعيًّا واقتصاديًّا، يفتقرون على الأغلب إلى الخبرة في تعبئة نماذج الاختبارات. فإذا كان الاختبار يركّز على مهارات اللغة الإنجليزيّة، فإنّه من الصعب على الطلاّب الذين هم من خلفيّات لا تتحدّث اللغة الإنجليزيّة أن يحصلوا على نتيجة أفضل من أولئك الذين نشئوا في بيئات غنيّة باللغة. وكذلك الحال عند الأطفال الذين ينتمون إلى مجموعات متخلّفة اجتماعيًّا واقتصاديًّا، أو إلى عائلات لا تركّز على التحصيل الأكاديميّ، فإنهم قلّما يتعرّضون للمفاهيم اللغويّة، سواء أكانت شفوية أم متضمّنة في الكتب.

وهذا يدفعنا هذا إلى السؤال: كم عدد الأطفال الموهوبين الذين تجاهلناهم، ولم نتعرّف إليهم أبدًا؟ في الحقيقة، قد يصعُب حصر الأعداد على نحو دقيق. لكنّ أفضل التقديرات تشير إلى أنّ نصف الأطفال الموهوبين الموجودين في مدارسنا الوطنيّة لا تتوافر فرص لاكتشافهم، أو التعرّف إليهم. ولذلك، توجد حاجة ماسّة لاكتشاف هذه العقول النيّرة ورعايتها. ومثلما قال أحد مؤسّسي الولايات المتّحدة بنجامين فرانكلين (Benjamin Franklin, 1705 –1790): "عبقريّ دون تعليم، مثل الفضة في المنجم".

وعلى الرغم من ذلك القول، إلاّ أنّ الموهبة لا ترتبط بالجوانب الأكاديميّة دائمًا. فعندما ننظر إلى الموهوبين الكبار، ندرك أنّهم لم يكونوا جميعاً نابغين أكاديميًّا[٩]. فبعض الأفراد مثلاً، موهوبون في مجالات مثل الميكانيك، والموسيقى، والقيادة، أو الفنون المرئيّة، أو التمثيليّة؛ الأمر الذي يصعّب على المدرسة مهمة التعرّف إلى هذه المجالات، ولهذا يكتفي معلمو الفنّ والموسيقى، عادةً، بتشجيع الطلاّب الموهوبين في هذه المجالات، ويقدّم الكبار برامج تدعم الطلاّب الموهوبين في مجالات أخرى مثل، الجمناز، والقيادة، والإلكترونيّات.

وكما ذكرنا في الفصل الأوّل من هذا الكتاب، فإنّ تعريف الموهبة يعود إلى العام ١٩٧٢، حيث ذُكر بصفته جزءًا من تقرير «مارلاند»، الذي يقول: «إنّ الموهبة يمكن أن توجد في واحد أو أكثر من خمس مجالات هي: الذكاء، والاستعداد الأكاديميّ الخاصّ، والفنون المرئيّة والأدائيّة، والإبداع، والقيادة». وتخاطب برامج الموهبة في المدرسة، عادةً، المجالين الأوّلين(الذكاء، والاستعداد الأكاديميّ الخاصّ) متجاهلةً المجالات الأخرى، باستثناء المدارس الخاصّة بالفنون الجميلة، في حين تتوافر للأطفال الموهوبين في المجالات الأخرى،على الأغلب، فرص في البرامج المرافقة للمنهاج مثل، الرقص، والمسرح، وفرقة الإنشاد، والفرق الموسيقيّة، والكتاب السنويّ، والجريدة، والكتابة الإبداعيّة، والمجلات

الأدبيّة، والأشكال المتعدّدة للفنون الجميلة أو التطبيقيّة. أمّا الطلاّب الموهوبون في المجالات الرياضيّة، فإنّهم يشاركون، معظم الأحيان، في الألعاب الرياضيّة، في حين يزوّد الآباء أطفالهم بدروس تقوية في الموسيقى، والفنّ، و الجمناز خارج المدرسة.

يستطيع الآباء، خاصّة آباء أطفال ما قبل المدرسة، أن يدركوا خصائص الموهبة في أطفالهم الموهوبين، والموصوفة في مكان سابق من هذا الكتاب. ويهيّئ معظم الآباء بشكل طبيعيّ موادّ وفرصًا للتفاعل؛ استجابة لتفتح وعي أطفالهم وأسئلتهم، أو قراءتهم المبكّرة. إنّ فضول الأطفال، وشدّة رغبتهم في التعلّم يوجّهان عمليّة التعلّم، ثمّ تتبع المعلومات ذلك التقدّم العفويّ بشكلّ طبيعيّ.

وعندما يبلغ مثل هؤلاء الأطفال سنّ دخول المدرسة، فمن المهمّ أن تعرف إن كانت المدرسة تتعرّف إلى الموهوبين، ومتى وكيف يكون ذلك. ويتعيّن عليك بعد التأكّد من هذه المعلومات أن تعرف كيف ينضمّ طفلك إلى برنامج الموهوبين في المدرسة. ونتيجة زيادة الاهتمام بتربية الموهوبين، تنوّعت برامج وعمليّات التعرّف إلى الموهوبين إلى حدّ كبير بين مدارس المناطق المختلفة في الولايات المتّحدة، حيث توجد بعض المدارس التي تملك تفويضًا لتحديد الطلاّب الموهوبين وخدمتهم، في حين لا تفعل ذلك مدارس أخرى. ويساعد امتلاك الآباء للمعرفة والفهم على العمل مع المدرسة بطرق تَفيد أطفالهم. فعندما يعرف الأب متطلّبات الولاية، والسياسات المحليّة للأطفال الموهوبين، فإنّ المدارس سوف تتجاوب معه. وحتّى في المناطق التّي لا يوجد فيها برامج للأطفال الموهوبين، يستطيع الآباء أن يبحثوا مع المدرسة عن ترتيبات تعليميّة فرديّة خاصّة بأطفالهم.

طرق التعرّف إلى الأطفال الموهوبين

لا تعدّ اختبارات نسبة الذكاء المقياس الوحيد للتعرّف إلى الأطفال الموهوبين على نحو موضوعيّ، حيث تستعمل معظم المدارس تقريبًا معلومات إضافيّة مثل قوائم الشطب، ومقاييس التقدير، وعيّنات من عمل أو إنجاز الطالب، أو الاختبارات معياريّة المرجع[١٠]. وتطلب ولايات قليلة فقط إجراء اختبارات مقنّنة للتعرّف إلى الأطفال الموهوبين. ونادرًا ما تعتمد هذه المدارس على اختبارات نسب الذكاء الفرديّة؛ لأنّ هذه الاختبارات تتطلّب وقتًا وتكلفة عالية. وعلى الرغم من أنّ هذا النوع من الاختبارات الفرديّة يستعمل غالبًا، مع الطلاّب من ذوي الاحتياجات التربويّة الخاصّة، إلاّ أنّه نادرًا ما يستعمل مع الأطفال الموهوبين.

وتستعمل معظم المدارس في بحثها عن الطلاّب الموهوبين إجراءات جماعيّة لقياس التحصيل، والاستعداد أو الذكاء، التّي يمكن تطبيقها على مجموعة مكوّنة من ١٥-٢٠ طفلاً في وقت واحد، وتعطَى درجات بالنسب المئوية[١١]. ويمكن أن تؤثّر عدّة عوامل في نتائج هذه الاختبارات الجماعيّة مثل: الأصوات المشتّتة، أو العدد القليل لبنود الأسئلة، أو عدم قدرة الطلاّب على تسجيل الإجابات على نحو دقيق على ورقة مسوّدة.

وفي الوقت الذي توجد فيه العديد من الأمور التّي تحتاج إلى إنجاز، وفي ظلّ محدوديّة الموارد، فإنّ المدارس تبحث عن أقلّ الطرق كلفة للتعرّف إلى الأطفال الموهوبين، في حين توصي

الرابطة الوطنيّة الأمريكية للأطفال الموهوبين أن تستعمل المدارس عدّة معايير للتعرّف إلى الأطفال الموهوبين، لأنّ المدارس قد درجت على استعمال مقياس موضوعيّ واحد أو اثنين فقط، وبيانات عرضيّة، أو معتمدة على الملاحظة لتحديد الموهبة[١٢]. وبالإضافة إلى الاختبارات الجماعيّة، وقوائم الشطب، فإنّ المدارس تستعمل، على الأغلب، البيانات التّي تجمعها فرق دراسة الأطفال.

تبدأ عمليّة التعرّف إلى الموهبة في المدرسة، معظم الأحيان، بترشيح المعلّم أو الأب، و/أو اختبارات التحصيل الجماعيّ لاختيار الطلاّب الذين سوف يُقوّمون لاحقًا. ويشوب اختيار المعلّم الأطفال الموهوبين بعض القيود، يتمثّل أهمّها في أنّ الطفل يجب أن يكون راغبًا وقادرًا على كشف موهبته بالطرق التّي تتوقّعها المدرسة وتقدّرها. فإن كان الطفل دائم المزاح في الصفّ، أو متمرّدًا، أو ضعيف التحصيل، أو يهمل واجباته، فإنّ من غير المرجّح أن يوصي به المعلّم للتقويم لأغراض أحد برامج الموهبة. وهذا طبعًا يستبعد بعض الأطفال الموهوبين حتّى قبل بداية التعرّف إليهم. وعندما يكون المعلّمون مدرّبين على خصائص الطلاّب الموهوبين، بما فيها الصفات المجتمعيّة والعاطفيّة، فإنّهم سيكونون أكثر دقة في ترشيح الطلاّب ذوي المواهب المحتملة[١٣].

تستعمل المدارس معظم الأحيان مصفوفة تأخذ فيها عوامل عديدة في الحسبان، وذلك في محاولة منها لتحقيق العدل قدْر الإمكان. وغالبًا ما تعطي هذه المصفوفة درجات متساوية لكلّ من ترشيح المعلّم، وقائمة الشطب التّي يعدّها المعلّم، والدرجات، ودرجات الاختبارات الجماعيّة، و اختبارات الاستعداد. وفي حالات أقلّ، قد تحتوي المصفوفة على عناصر أخرى مثل: ترشيح الآباء (بناءً على قائمة شطب السلوك)، والترشيح الذاتيّ، وترشيح الأقران، أو عيّنات من عمل الطالب.

تركّز مثل هذه المصفوفة على التحصيل الأكاديميّ، إلى جانب اهتمام قليل نسبيًّا بالمظاهر الأخرى من الموهبة مثل، حسّ الدعابة، أو الإبداع، أو الشدّة. ونتيجة للاهتمام الكبير بالتفكير التقاربي التقليديّ، والتعلّم الأكاديميّ، فإنّه يسهُل إهمال الطلاّب ذوي التحصيل المتدني، أو الموهوبين في مجال آخر. كما يحتمل أيضًا، تجاهل الطلاّب ذوي القدرات القويّة في الفنون الأدائيّة أو المرئيّة، والقيادة، من قبل معظم معايير التعرّف المدرسيّة، إلاّ إن كانوا في مدرسة جاذبة خاصّة، أو في برنامج آخر يرعى تلك القدرات الخاصّة.

ترشيحات المعلّمين

عادةً ما تستعمل ترشيحات المعلّمين، واختبارات التحصيل الجماعيّة لاختيار «مجموعة مواهب»، أو وعاء موهبة *Talent Pool* من بين الطلاّب المحتمل أن يكونوا موهوبين. ومن بين مجموعة المواهب تلك، تستعمل طرق تعرّفٍ إضافيّة لاكتشاف الطلاّب الموهوبين الذين سيتلقّون إعدادًا تربويًّا خاصًّا. ويقوم المعلّمون، معظم الأحيان، بعمليّة التعرّف المبدئيّ إلى الطلاّب الموهوبين بناءً على ملاحظاتهم لسلوك الطلاّب في غرفة الصفّ، أو على درجاتهم في اختبارات التحصيل الجماعيّة.

ومن المحتمل أن يواجه المعلّمون والآباء صعوبة في إصدار الأحكام الدقيقة، فقد يكون لدى المعلّمين، مثلهم مثل الآباء، فهمًا محدودًا للموهبة، وقد يكون لديهم معتقدات معيّنة تؤثّر في تحديد

من سيختارونه لبرامج الموهبة. فإذا اعتقد المعلّمون أنّ الطالب يجب أن يكون جيّدًا أكاديميًّا ليكون موهوبًا، فإنّهم سوف يختارون الطلاّب من ذوي المستوى الأكاديميّ الجيّد، وليس الموهوبين. وقد لا يدرك المعلّمون غير المدرّبين أنّ بعض الطلاّب الذين يبدون مشكلات سلوكيّة، هم في الحقيقة موهوبون، وأنّ سلوكهم هو ردّة فعل لعدم التوافق بينهم وبين البيئة التربويّة، حيث يندر أن يرشّح المعلّمون طلاّبًا من أصحاب المشكلات السلوكيّة لبرنامج الموهوبين. وقد أظهرت سلسلة دراسات تقليديّة قديمة أنّ ترشيحات المعلّمين أخفقت في التعرّف إلى كثير من الأطفال الموهوبين، ومع ذلك لا يوجد ما يشير إلى حدوث تقدّم بهذا الخصوص[١٤]، إذ يمكن تجاهل حتّى الأطفال الموهوبين الاستثنائيّين، إن استمرّينا في استعمال هذه الطريقة[١٥]. وعلى الرغم من قلّة المعلّمين الذين تلقّوا تدريبًا خاصًّا على الصفات والخصائص والحاجات التربويّة للأطفال الموهوبين، إلاّ أنّهم يتميّزون بالدقة في التعرّف إلى الطلاّب الموهوبين[١٦]. ومن الأهميّة بمكان أن تدرّب المدارس - التّي تحتوي على برامج للموهوبين - المعلّمين على خصائص الأطفال الموهوبين، ولكن، ما يؤسف له، أنّ ولايات قليلة فقط تطلب عددًا معيّنا من ساعات التدريب على الموهبة في أثناء الخدمة. ويستطيع منسّق الموهبة، أو خبير تربية الموهوبين في بعض المدارس أن يقدّم هذا التدريب، وأن يكون مرجعًا للمعلّمين المهتّمين بطفل معيّن.

اختبارات التحصيل الجماعيّة

تعدّ اختبارات التحصيل الجماعيّة الطريقة الأكثر شيوعًا هذه الأيّام للتعرّف إلى الأطفال الموهوبين في المدارس، ومن هذه الاختبارات التحصيليّة الأكثر استعمالاً: اختبار (أيوا) للمهارات الأساسيّة *Iowa Test of Basic Skills*، واختبار كاليفورنيا التحصيليّ *California Achievement Test*، واختبار ستانفورد التحصيليّ *Stanford Achievement Test*، واختبار القدرات المعرفيّة *Cognitive Abilities Test*. تتميّز هذه الاختبارات بأنّها تقوّم الطالب على نحوٍ موضوعيّ بدلاً من الاعتماد على الانطباعات الشخصيّة للمعلّم فيما يتعلّق بتحصيله، أو قدراته. ويشار أحيانًا إلى هذه الاختبارات بأنّها اختبارات قدرات معرفيّة، أو اختبارات قدرات عقليّة، أو اختبارات استعداد؛ وتكون على الأغلب مقاييس تحصيل، أكثر من كونها مقاييس استعداد، أو إمكانات كامنة. إنّها تقيس مبدئيًّا ما تعلّمه الطالب، وليس قدرته غير المصقولة، أو استعداده الخاصّ للتعلّم. ويصنّف الأطفال على أنّهم موهوبون، حسب سياسات معظم المدارس، عندما تتراوح نتائجهم في هذه الاختبارات بين (٣٪ -٩٧ ٪) فما فوق[١٧]. وللمقارنة، فإنّ درجة (١٣٠) في اختبار نسبة الذكاء على المنحنى الطبيعيّ تقع ضمن (٩٧٪) تقريبًا.

ثمّة مآخذ مهمّة على اختبارات التحصيل، لا سيّما في المراحل الأولى. فقد يحصل الطلاّب الصغار على درجات عالية جدًّا في الاختبارات التحصيليّة إن توافرت لهم فرص تعليميّة ممتازة في المنزل، وكانت لديهم دافعيّة عالية، وقد يحصلون على درجات عالية حتّى إن كانت قدراتهم العقليّة فوق المتوسط بقليل فقط. ونظرًا لتفاوت الطلاّب في توافر الفرص الداعمة لهم في مرحلة ما قبل المدرسة، فإنّ المربين يتردّدون في التعرّف إلى الأطفال الموهوبين قبل الصفّ الثالث. وتفضّل معظم المدارس التريّث إلى حين التعرّف إلى كيفيّة استجابة الطلاّب بعد تجربة المثيرات العقليّة التّي تقدّمها

المدرسة. ويعتقد بعض المربين أنّ قدرات الطالب تتوازن عندما يصل إلى الصفّ الثالث، وأنّ كثيرًا من الطلاّب الذين حصلوا على درجات مرتفعة سابقًا، يصبحون عندها أقرب إلى المعدّل أو إلى الوسط. لا يعدّ مثل هذا التأخير في التعرّف إلى القدرات المتقدّمة مفيدًا للأطفال الموهوبين المستعدين للمزيد من التحفيز، والذين، إن ووجهوا بالتحدّي المناسب، سوف يبقون في اختبارات التحصيل ضمن مدى الموهبة.

وسوف يحصل بعض الطلاّب الموهوبين على درجات متدنيّة في اختبارات التحصيل المدرسيّة، تقلّ بكثير عن قدراتهم الحقيقية. ويعزى السبب في ذلك إلى: (١) أنّ الطلاّب لم يتدرّبوا على إجابة الأسئلة المقنّنة من نوع الاختيار من متعدّد، أو(٢) أنّهم مبدعون جدًّا في الاختبار، ويبحثون عن إجابات أكثر تعقيدًا وإبداعًا، أو (٣) لأنّ الاختبار يركّز على القدرات اللفظيّة، في الوقت الذي تتركّز فيه مهاراتهم على مجالات أخرى، أو (٤) لأنّ كفاءة الطالب في اللغة الإنجليزيّة محدودة. ولسوء الحظّ، فإنّه يصعب حصر العامل الذي يؤثّر في أداء طالب معيّن عندما يطبَّق الاختبار على مجموعة من ٢٠ أو ٣٠ أو حتّى ١٠٠ طالب في الوقت نفسه.

ونادرًا ما تكون الاختبارات الجماعيّة دقيقة مثل الاختبارات الفرديّة؛ وذلك لعدّة أسباب. فعلى الرّغم من أنّ الاختبارات الجماعيّة تضم أقلّ من (٥٠) بندًا، إلاّ أنّها تحاول قياس مظاهر التحصيل، أو القدرة كلّها. وتحتوي معظم اختبارات التحصيل على بنود موجّهة للطلاّب الذين سيحصلون على درجة ٧٥٪ أو أقلّ، وصممّت على نحو يسمح لمعظم الطلاّب بإجابة نصف البنود على الأقلّ إجابة صحيحة. وتحتوي على القليل من البنود التّي تختبر القدرات العالية، كما أنّ هذه الاختبارات ليست حسّاسة للفروق في القدرة بين الطلاّب الذين يحصلون على أعلى من ٧٥٪. وهكذا فإن أُهمِل، أو حُذف بند أو أكثر في المستويات العليا من الاختبار، فإنّ ذلك قد يؤدّي إلى نقصان ٥ أو ١٠٪ من النسبة المئويّة. مثلاً، في واحد على الأقلّ من الاختبارات شائعة الاستعمال (اختبار أيوا للمهارات الأساسيّة)، تبلغ أعلى درجة ممكنة (٩٩٪) حتّى إن أُجيب عن جميع البنود. في حين تقلّل إجابة بند واحد فقط النسبة المئويّة إلى حد ّكبير. وخلاصة القول هي، إنّه لا توجد بنود اختبار كافية تسمح للطلاّب الموهوبين بأن يُظهروا حسن أدائهم إن أعطوا أربعة، أو خمسة، أو عشرة بنود أكثر صعوبة. وهكذا نرى أن مثل هذا السقف يعاقب الطلاّب من ذوي الموهبة العالية جميعهم. ولذلك فإنّ الطريقة الوحيدة لتخمين قدرات الطالب هي استعمال «اختبار فوق المستوى» المصمّم لأطفال أكبر سنًّا، أو استعمال اختبارات فرديّة لنسبة الذكاء تحتوي على بنود أكثر في حدّها الأعلى.

يزداد الفارق بين درجات الاختبار الجماعيّ ودرجات اختبارات الذكاء الفرديّة كلّما زاد مستوى ذكاء الطفل فوق الـ (١٣٠) درجة في اختبار نسبة الذكاء. ولا تقدّم معظم المدارس اختبارات فرديّة للطلاّب المتوقّع أن يكونوا موهوبين، حيث ينقصها التمويل الماليّ اللازم لإجراء اختبارات من هذا النوع على الطلاّب الموهوبين، في حين ينشغل علماء النفس أصلاً في إجراء الاختبارات على الطرف الآخر من الطيف التعليميّ.

تتلقّى المدارس تمويلاً من الحكومة الاتّحاديّة، وتمويلاً آخر من الولاية لغايات دعم التربية

الخاصّة، في حين يغيب مثل هذا التمويل لبرامج الموهبة في المدارس المحليّة، وثمّة تمويل محدود سواء أكان محليًّا أو من الولاية لدعم تربية الموهوبين. ويتعيّن على الآباء في ظلّ هذا التمويل المحدود أن يدفعوا المستحقّات المالية لغايات الاختبار إلى جهات خارج المدرسة، ثمّ يزوّدوا المدرسة بنتائج ذلك الاختبار.

وقد أجرت بعض المدارس اختبار فوق المستوى للتعويض عن آثار سقف الاختبارات الجماعيّة. مثلاً، يمكن أن يعطى الطلاّب الأذكياء في الصف الخامس نسخة اختبار «أيوا» للمهارات الأساسيّة للصفّ السابع، ثمّ تقارن درجاتهم بمعايير الصفّ السابع. وتشير اختبارات فوق المستوى إلى درجات «معادلة الصفّ»، بمعنى، حساب مستوى الصفّ الذي يحصّله الطالب في ذلك الوقت في المجالات الأكاديميّة المتعدّدة. فإن حصل الطالب على درجة ٨٠ أو ٩٠٪ أو أكثر في اختبار فوق المستوى سابق الذكر، فإنّه يعدّ قادرًا على التحصيل في مستوى طلاّب الصفّ السابع، ولهذا فإنّ هذا الطالب يحتاج إلى منهاج أكثر صعوبة وتحدّيًا. وإن حصل على درجة ٩٨٪ أو أكثر في الاختبار السابق، فإنّه يصنّف في مستوى أعلى، حتّى من الصفّ المذكور. ويمكن لاختبارات فوق المستوى أن تقلّل من آثار السقف إلى الحدّ الأدنى، لكنّها لا تلغيها تمامًا، كما يمكنها أن توفّر تخطيطاً أفضل لبرامج الأطفال ذوي الموهبة العالية.

اختبارات القدرات الجماعيّة

نظرًا لأنّ اختبارات الذكاء الفرديّة مكلّفة جدًّا، وتستهلك وقتاً طويلاً (طفل واحد في الوقت الواحد للأخصائيّ النفسيّ) فإنّ المدارس تستغلّ اختبارات الاستعداد أو القدرة الجماعيّة لاختبار المواهب الكامنة.

وعلى الرغم من أنّ هذه الاختبارات ليست دقيقة مثلما هو الحال في الاختبارات الفرديّة، إلاّ أنّها قليلة الكلفة. وتوصف هذه الاختبارات الجماعيّة، بأنّها طريقة للاختيار، لها حسناتها، لكنّها لا تخلو من بعض المآخذ. فمن غير المتوقّع أن يكون أداء الطفل البصريّ الفراغيّ في اختبار جماعيّ لفظيّ مثل أدائه في اختبار تصويريّ. والعكس أيضًا صحيح. فالمتعلّم اللفظيّ، قد لا يظهر مواهبه في الاختبارات الجماعيّة غير اللفظية التّي تزداد شهرة هذه الأيّام.

فيما يأتي بعض الاختبارات الجماعيّة المستعملة على نحو واسع. تعتمد أوّل خمسة منها أساسًا على المهارات اللفظيّة. وتعدّ الثلاثة الأخيرة منها على الأغلب، اختبارات قدرات غير لفظيّة (أو بصريّة أو فراغية).

- اختبار مدرسة اوتيس – لينون للقدرات Otis- Lenon School Ability Test
- اختبار القدرات المعرفيّة Cognitive Abilities Test
- اختبار القدرات المعرفيّة المتطوّرة (نسخة مختصرة لاختبار القدرات المعرفيّة) Developing Cognitive Abilities
- الاختبار الشامل للمهارات الأساسيّة Comprehensive Test of Basic Skills

- اختبارات الاستعداد التفاضليّ Differential Aptitude Tests
- اختبارات تطابق المصفوفة Matrix Analogies Test
- مصفوفات رافين المتقدّمة Raven's Progressive Matrices
- اختبار ناجليري للقدرات غير اللفظيّة Naglieri Nonverbal Ability Test (NNAT)

تكون البنود في هذه الاختبارات، مثلها مثل اختبارات التحصيل الجماعيّة، موجّهة أساسًا إلى الطفل المتوسط، أو من هو دون المتوسط، وتتضمّن القليل فقط من البنود الصعبة جدًّا. وبما أنّ هذه الاختبارات لها أثر سقفيّ، فإنّها لا تستطيع تمييز مستويات القدرة بين الأطفال الموهوبين إلاّ إذا استعملت اختبارات ما فوق المستوى، حيث يحصل الطالب الموهوب جدًّا على درجة عالية، لكنّه قد يحصل على أعلى من تلك الدرجة إن كان الاختبار قادرًا على التمييز إلى مستويات أعلى.

مقاييس التقدير وقوائم الشطب

لقد طُوّرت مقاييس التقدير وقوائم الشطب للمعلّمين، وأحياناً للآباء؛ كي تساعدهم على تركيز ملاحظاتهم على سلوكات معيّنة، وأخذ أساليب وأنواع التعلّم المتنوّعة في الحسبان. وثمّة مثالان جيّدان على ذلك، هما: مقاييس تقويم الموهوبين- الطبعة الثانية The Gifted Evaluation Scales-Second Edition[١٨]، ومقاييس تصنيف الخصائص السلوكيّة للأطفال المتفوقين- Scales for Rating the Behavioral Characteristics of Superior Students[١٩]. كما توجد عيّنة من السلوكات المصنّفة في جدول رقم (٩). وعلى الرغم من أنّ هذا المقياس يمكنه تقدير أربعة عشر مجالاً، إلاّ أنّ الكثير من المناطق الدراسيّة تختار مجالات معيّنة من المجالات التالية: التعلّم، الإبداع، الدافعيّة، القيادة، الفنيّة، الموسيقيّة، المسرحيّة، التواصل- الدقّة، التواصل - التعبير، التخطيط، الرياضيّات، القراءة، التكنولوجيا، والعلوم.

جدول رقم (٩) مجالات القدرة والأداء التّي تغطيها
مقاييس تقدير الخصائص السلوكيّة للطلاّب المتفوّقين

المقياس الأوّل: قوّة التعلّم:

- لديه مفردات متقدّمة وشاملة.
- لديه مخزون واسع من المعلومات.
- يستوعب التعميمات والأفكار المجرّدة بسهولة.
- ينقل التعلّم سريعًا إلى مواقف جديدة.
- لديه بصيرة حادّة للسبب والنتيجة.
- يظهر إتقانًا واسترجاعًا سريعًا.
- ملاحظ، يقظ، ومتحمّس.

(يتبع)

تكملة / جدول ٩

المقياس الثاني: الإبداع:

- واسع الخيال، ومرح وممتع فكريًّا.
- يبدي مقدرة للاستجابات الذكيّة، والمتفرّدة، وغير المألوفة.
- يبدي ميلاً للمغامرة.
- لديه حسّ الدعابة.
- لديه اتّجاه للخروج عن التقاليد، ولا يخشى أن يكون مختلفًا.
- يستطيع تكييف الآراء أو الأشياء وتحسينها، أو تعديلها سريعًا.
- يستطيع تقديم أفكار أو حلول للأسئلة أو المشكلات.

المقياس الثالث: الدافعيّة:

- يستطيع التركيز لفترات طويلة.
- يتطلّب سلوكه توجيهًا قليلاً من الكبار.
- مثابر وموجّه نحو المهمّة.
- ذاتيّ التوجّه، ومستقلّ.
- لا يحتاج إلى الكثير من الدافعيّة الخارجيّة في مجالات الاهتمام.
- يتابع مواضيع الاهتمام بشدّة.

المقياس الرابع: القيادة:

- يتحمل المسئوليّة.
- محترم من قبل زملائه في الصفّ.
- يستطيع بيان الأفكار والتواصل على نحو جيّد.
- واثق من نفسه مع زملائه من العمر نفسه.
- يستطيع تنظيم الأشياء، والناس، والمواقف.
- متعاون في العمل مع الآخرين.
- يتولّى إدارة الأنشطة.

المقياس الخامس: التخطيط:

- يتعرّف إلى المصادر التّي يحتاجها للقيام بالمهامّ.
- يربط الخطوات بالجانب العمليّ وبسهولة.
- يقدّر الوقت اللازم لإنجاز مهمّة معيّنة.
- يتوقّع العواقب سلفًا، ويحدّد الأولويّات.
- ينظّم العمل جيّدًا، ويستطيع وضع الأشياء الخاصّة بالخطّة.
- يفكّر في التفاصيل الضروريّة لإنجاز هدف معيّن.
- يستطيع وضع استراتيجيّات، ويستبق الحركات، ويوجِد حلولاً بديلة سريعًا.
- يستطيع التعرّف إلى النقص في المصادر، وإلى المشكلات المحتملة.
- يحلّل الخطوات في عمليّة معيّنة، ويرتّب الخطوات في تسلسل معقول.
- يجد طرقاً بديلة لتوزيع العمل، أو لتعيين مهامّ الناس.

(يتبع)

تكملة / جدول ٩

المقياس السادس: التواصل - الدقّة:

- يتحدّث ويكتب على نحو مباشر.
- يراجع ويحرّر بوضوح.
- يصف ويشرح بوضوح، ويستعمل لغة وصفيّة.
- يستطيع التعبير عن الآراء بصور متعدّدة، وبطرق بديلة.
- يستعمل المترادفات على نحو سريع.
- يستعمل مفردات/ معاني ذات علاقة.

المقياس السابع: التواصل - التعبير:

- يستعمل الصوت على نحو معبّر؛ لنقل المعنى أو تعزيزه.
- ينقل المعلومات على نحو غير لفظيّ.
- ممتع في سرد القصص.
- يستعمل لغة تخيليّة.

المقياس الثامن: مسرحيّ:

- يشارك في المسرحيات برغبة شديدة.
- يسرد القصص بسهولة.
- يستعمل الإشارات والتعابير.
- خبير في الارتجال ولعب الأدوار.
- يتقمّص دور شخصيّة معيّنة بسرعة.
- متوازن.
- يؤلّف مسرحيّات.
- يجلب الانتباه.
- يثير انفعال المستمعيّن.
- مقلّد جيّد.

المقياس التاسع: موسيقيّ:

- لديه اهتمام قويّ بالموسيقى.
- يميّز الفروقات بين العناصر الموسيقيّة، مثل النغم الصوتيّ، الجرس الضوئيّ، المدّة، العلّو.
- حسّاس للإيقاع ودرجة السرعة.
- يتذكّر اللحن بسهولة.
- يحبّ الأنشطة الموسيقيّة، ويعزف على الأدوات الموسيقيّة (أو يرغب في ذلك).
- حسّاس للأصوات الخلفيّة المصاحبة (التأثيرات الصوتيّة).

(يتبع)

تكملة / جدول ٩

المقياس العاشر: فنيّ:

- يحبّ المشاركة في الأنشطة الفنيّة، ويفضّل الوسائط الفنيّة للمشاريع.
- يعبّر عن الآراء بشكل مرئيّ مستعملاً الكثير من العناصر.
- ينوّع في استعمال طرق غير تقليديّة للمشكلات الفنيّة.
- يجرّب وسائل مختلفة وأساليب تقنية متنوّعة .
- يطوّر الطرق الفنيّة للآخرين .
- ملاحظ حادّ، وحسّاس جدًّا للبيئة المحيطة.
- ناقد للذات ويضع معايير عالية للمشاريع.

المقياس الحادي عشر: الرياضيّات:

- يرغب في حل أسئلة الرياضيات والبحث عنها.
- يستمتع بالأحجيات الرياضيّة، والمسائل المنطقيّة.
- يستوعب مفاهيم الرياضيات سريعًا.
- يستعمل طرقًا مبتكرة لحلّ مسائل الرياضيّات.
- يحلّ المسائل الرياضيّة بطريقة مجرّدة، دون مواد مجسّمة.
- يستطيع شرح مفاهيم الرياضيات بالطريقة البصريّة أو اللفظيّة.

المقياس الثاني عشر: القراءة:

- يقرأ بشغف لفترات طويلة من الوقت.
- يبحث عن مادّة قراءة متقدّمة.
- يطبق المفاهيم الأدبيّة على موادّ القراءة الجديدة.
- يهتمّ بقراءة الموادّ التّي تحفّزه.

المقياس الثالث عشر: التكنولوجيا:

- يبدي مدى واسعًا من المهارات التكنولوجيّة.
- يمضي وقتًا طويلاً في تطوير المهارات التكنولوجيّة.
- يتعلّم برمجيّات جديدة دون تدريب رسميّ.
- يدمج التكنولوجيا بالمنتجات، أو الواجبات.
- يظهر مهارات تكنولوجيّة متقدمة أكثر من زملائه من العمر نفسه.
- توّاق لفرص استعمال التكنولوجيا، أو لمساعدة الآخرين في هذا المجال.

المقياس الرابع عشر: العلوم:

- محبّ لمعرفة الاجراءات العلميّة، وسبب كون الأشياء مثلما تبدو عليه.
- يناقش المواضيع العلميّة بحماس.
- يبدي اهتمامًا بالمشاريع أو الأبحاث العلميّة.
- يظهر تفكيرًا إبداعيًّا بخصوص المسائل أو المناظرات العلميّة.
- يفهم ويوضّح تفسير المعطيات.
- أعيدت طباعتها بإذن من جوزف س.رنزولي، مطبعة التعلّم الإبداعيّ.

اختبار الإبداع

على الرغم من أنّ مفهومي الذكاء والإبداع يبدوان مترابطين، إلاّ أنّ مفهوم الإبداع يوصف بأنّه مفهوم محيّر، وأكثر تعقيدًا عند مقارنته بمفهوم الذكاء. ويتّفق كثير من الباحثين على وجود فروق بين هذين المفهومين. فقد قال «رنزولي» Renzulli إنّ الإبداع عنصر أساسيّ- ومستقلّ إلى حدّ ما- من عناصر سلوك الموهبة. ويعتقد معظم الباحثين[٢٠]، وليس كلّهم، أنّ الإبداع مرتبط بالتفكير التباعديّ، في حين يفترض بعضهم أنّ الذكاء(مثلما يقاس على الاختبارات المقنّنة) يعكس تفكيرًا تقليديًّا تقاربيًّا.

وأيًّا كانت الحال، فإنّ عمليّة قياس الإبداع تعدّ عمليّة صعبة، لاسيّما عند الأطفال. وثمّة شكوك في مدى مصداقيّة اختبارات الإبداع وثباتها[٢١]؛ حيث يتعيّن على الشخص كي يكون مبدعًا، أن يطوّر مستوى معيّنا من المهارات في مجال معيّن، ومن غير المرجّح أن يكون الأطفال الصغار قد أتقنوا مجالاً معيّنا عند ذلك المستوى. وعلى الرغم من ذلك فإنّ بعض الاختبارات تحاول قياس الإبداع.

لقد وصف الباحثان «جيلفورد وتورانس» Guilford & Torrance[٢٢] أربع قدرات إبداعيّة معرفيّة أساسيّة هي: الطلاقة، والمرونة، والأصالة، والتوسّع. حيث أصبحت هذه المعالم الأربعة هي الأساس للمكوّنات المتعدّدة في اختبارات تورانس للتفكير الإبداعي *Torrance Tests of Creative Thinking*[٢٣]. مثلاً، في اختبار التفكير الإبداعي بالكلمات *Thinking Creatively with Words*، يُسأل الطالب أسئلة مفتوحة النهاية مثل "ما عدد الاستعمالات الممكنة لمشبك الورق؟" وفي اختبار التفكير الإبداعيّ بالصور، يتعيّن على الطفل أن يكمل رسمًا بناءً على حافز نظريّ. تتطلّب بنود الاختبار من الطلاّب أن يأتوا بأفكار عديدة (الطلاقة)، تتجاوز(المرونة)، وتكون فريدة من نوعها (الأصالة)، ومبنيّة على أفكار سابقة (التوسّع). وتأخذ إجابات الاختبار نقاطًا بناءً على مدى إظهار معالم الإبداع الأربعة، علمًا أنّ تصحيح هذه الاختبارات يستغرق وقتًا طويلاً، وهو غير موضوعيّ إلى حدّ ما (حيث تتدخّل فيه شخصيّة المصحّح)، ويقوم به، على الأغلب، شخص مدرَّب مهنيًّا على طرق التصحيح. لذلك؛ يندر استعمال هذه الاختبارات في المدارس بسبب الوقت والتدريب اللازمين لإدارة الامتحان، وإعطاء الدرجات.

استعمال معايير متعدّدة

يعدّ استعمال معايير متعدّدة - مثل، تقديرات المعلّم، والدرجات، ودرجات اختبارات القدرة والتحصيل، ومقاييس الإبداع، وحقيبة أعمال الطالب- أكثر ملائمة للبحث عن الطلاّب الموهوبين، وخاصّة لإيجاد طلاّب موهوبين من ذوي الحاجات التربويّة الخاصّة. ولسوء الحظّ، فإنّ المعايير يساء تفسيرها أحيانًا بأنّها «عقبات متعدّدة». بمعنى أنّه يتعيّن على الطلاّب أن يجتازوا المعايير كلّها؛ كي يكونوا موهوبين. لكنّ الاستعمال الصحيح للمعايير المتعدّدة يعني فعلاً استعمال مصادر بيانات متعدّدة لتوفير طرق بديلة للتعرّف إلى الموهبة[٢٤].

عندما لا تتلاءم النتائج مع الصفات

إن لم تطابق تقديرات المعلّم وترشيحاته، والدرجات، ونتائج اختبارات التحصيل الجماعيّة، الطفلَ

الذي تعرفه ولا تعدّه موهوبًا، ماذا يمكن أن تعمل بصفتك أبًا؟ أوّلاً: ضع في الحسبان احتمال ألاّ يكون طفلك قد حُفّز كي يُظهر قدراته بهذه الطريقة، أو في هذا الموقف. ثانيًا: ربّما أثّر تطوّر طفلك اللامتزامن في عمليّة التعرّف إليه. يضاف إلى ذلك أنّ المدارس التّي تستعمل مصفوفات التَعرُّف قد تعطي الوزن نفسه للعوامل المتنوّعة أحيانًا. وقد يكون طفلك متقدّمًا جدًّا في مجال أو اثنين، لكنّه لا يحصل على نتائج عالية في اثنين أو ثلاث مجالات أخرى.

ولا تزال هناك بعض المدارس التي تتمسّك بفكرة أنّ الأطفال الموهوبين هم المتقدّمون تعليميًّا في مجالات التعلّم جميعها. وعلى الرغم من تفوّق طفلهما في أدائه للفنون اللغوية مثلاً، إلاّ أنّ الوالدين قد يسمعان المعلّمين يقولون لهما: «لا يمكن أن يكون موهوبًا لأنّه يحصل على درجة (ب) أو (ج) في الرياضيّات». ومع أنّ بعض الخبراء يقدّرون أنّ ما يقارب ١٥٪ من السكّان موهوبون في واحد من المجالات الخمسة في التعريف الاتّحادي الأمريكيّ، إلاّ أنّ مدارس بعض المقاطعات تتردّد في الاعتراف بالأطفال المتفوقين في مجال واحد فقط. ولو أنّ هذه المدارس اعترفت بموهبةِ المزيد من الأطفال، فإنّ ذلك قد يشمل ما نسبته ١٥-٢٠٪ من طلاّب المدارس، وهي نسبة صعبة، وغير عمليّة من وجهة نظر كثير من الإداريين[٢٥]. ومن المرجّح وجود عدد كبير من الأطفال الموهوبين في مدارس المقاطعات التّي يكون فيها معظم الآباء من الاختصاصيين المحترفين. فعندما يكون الآباء أذكياء، ويمضون العديد من السنوات في التعليم العالي، فإنّ أطفالهم يكونون عادة أذكى من الوسط وفقًا لاختبارات الذكاء. وقد تستعمل المدارس في هذه الأنواع من المجتمعات معايير صارمة للتعرّف إلى الأطفال الموهوبين، بناءً على افتراض أنّ التعليم الصفيّ عندهم عالي المستوى، وقد تردّ بعض المدارس على أيّ انتقاد يوجّه لها بالقول: «طلبتنا كلّهم موهوبون».

إن كانت ملاحظاتك مقنعة بالنسبة لك، فيتعيّن عليك ألاّ تتخلّى بسرعة عن الاعتقاد بأنّ طفلك قد يكون موهوبًا. لقد وثّقت عدّة دراسات أنّ الآباء، لا سيّما آباء الأطفال الموهوبين الصغار، كانوا دقيقين في معرفة قدرات أطفالهم غير العادية[٢٦]. ويتعيّن عليك بصفتك والد الطفل، أن تتحدّث إلى معلمي طفلك، وتشاركهم ملاحظاتك ومعلوماتك، وتحضر لهم عيّنات تقدّمها بصفتها دليلاً عمليًّا على ما يفعله طفلك في المنزل، أو في أيّ مكان آخر. كما يمكنك أن تطلب من موظفي المدرسة أن يقوّموا طفلك على نحوٍ فرديّ، أو قد تبحث عن اختبار خارجيّ يعدّه أحد المختصّين. يمكنك أيضًا أن تجتمع مع معلّم طفلك؛ كي تدرسا حالته معًا. وقد تلتقي أخصائي علم النفس في المدرسة، وأعضاء هيئة التدريس الآخرين الذين يعرفون طفلك لمناقشة مدى استفادته من الخدمات التربويّة الخاصّة بالموهوبين التّي تقدّمها المدرسة، أو من تعديل المنهاج.

الاختبار الفرديّ[٢٧]

بعد مراجعة الموقف الكلّي لصالح طفلك وسلوكه في كلٍّ من المنزل والمدرسة، قد تطلب من أخصائي علم النفس في المدرسة، أو من أحد المختّصين خارج المدرسة، أن يقوّما طفلك تقويمًا تحصيليًّا وعقليًّا فرديًّا. لقد سمع بعض الآباء موظفي المدرسة يقولون: «نحن لا نحتاج إلى اختبارات،

نفهم أن طفلك ذكيّ، ونعرف كيف نلبّي احتياجاته.» وهذا ممّا يؤسف له؛ لأنّ مثل هذا الاختبار الخارجيّ، الذي قام به مقوّم خبير في الموهبة يمكن أن يقدّم ثروة من المعلومات لتقرير البرنامج التربويّ الأكثر ملاءمة للطفل. وفي بعض الأحيان قد يكون الاختبار ضروريًّا ليقنع موظفي المدرسة أنّ عملاً ما قد يكون ضروريًّا. ومع ذلك، توجد بعض المدارس التي ترفض إجراء الاختبار خارج نظامها[٢٨].

إنّ الحصول على بيانات القياس الفرديّة للطفل الموهوب، خاصّة ذلك الطفل الموهوب موهبة عالية، أو الطفل الموهوب الذي لديه إعاقة تعلّميّة، يكشف عن مدى براعته في مجالات متعدّدة، ويساعد المدرسة على فهم أنّ مثل تلك القدرات غير العاديّة تعني أنّ الطفل يتعلّم بطرق تختلف كثيرًا عن الطرق التّي يتعلّم بها الأطفال الآخرون؛ ممّا يستدعي إجراء ترتيبات خاصّة قد تتمثّل في تسريع موضوع واحد، أو قفز مرحلة (صفّ) في الوقت الحالي، وقفز صفّ آخر في وقت لاحق.

ثمّة بعض الفوائد للاختبار الفرديّ عند مقارنته بالاختبار الجماعيّ، وذلك بسبب التفاعل على أساس واحد- لواحد بين الطفل والشخص الذي يُجري الاختبار. ويوفّر هذا الإجراء فرصة أكبر لإيجاد أفضل بيئة ملائمة للاختبار. مثلاً، في أثناء قراءة تعليمات الاختبار المقنّن، يستطيع الفاحص أن يتعامل مع الطفل ويشجّعه على تركيز انتباهه على الاختبار، وبذلك يستطيع أن يخلق بيئة تمنع التشتّت الذي من شأنه أن يقلّل من أداء الطفل. وثمّة فائدة أخرى تتمثّل في أنّ الملاحظات السلوكيّة في أثناء الاختبار يمكنها أن تلقي الضوْء على دقة الإجابات، والأسباب المحتملة لأيّ تضارب. فقد يبدو الطفل متعبًا أو قلقًا؛ بسبب اقتراب وقت الغذاء، حيث إنّه يشعر بالجوع، أو لأنّ زملاءه يكونون في استراحة. وبناءً على هذه الملاحظات، يستطيع الفاحص أن يراقب ويعدّل حسب حاجة الطفل، ويسمح باستراحات قصيرة، ويتصرّف للوصول إلى أفضل بيئة للاختبار. ولكن، يجب أن يدير الاختبار الفرديّ أحد الأخصائيين الذين يخضعون لتدريب وإشراف مكثّف قبل الحصول على إجازة أو ترخيص للقيام بذلك العمل، في حين لا يتطلّب إجراء الاختبارات الجماعيّة مثل هذا النوع من التدريب الخاصّ.

قياس الذكاء

لا يعدّ الذكاء مفهومًا بسيطًا، ولا يوجد اتّفاق على تعريف دقيق له، حيث تستمرّ التعريفات الجديدة في الظهور من فترة إلى أخرى. ومع ذلك، تتّفق شريحة واسعة من الناس على وجود ذكاء مرتفع، وعلى تعدّد طرق التعبير عنه وتنوّعها، وعلى أنّ الذكاء مؤشّر قويّ على التحصيل الأكاديميّ[٢٩].

تتكوّن اختبارات نسب الذكاء عادةً من سلسلة من الاختبارات الجزئيّة التّي تقيس مجالات متعدّدة مثل الاستدلال اللفظيّ وغير اللفظيّ، والذاكرة، والتبصّر، والتجريد، والمقدرة العدديّة. وربّما يستغرق الطفل الذكيّ ساعتين أو أكثر لإكمال اختبار ذكاء فرديّ، حيث يقسّم علماء النفس الاختبار إلى عدّة جلسات لتجنّب آثار الإرهاق.

وتختلف درجات الطفل الموهوب، على الأغلب، في الاختبارات الفرعيّة، حتّى بمقاييس اختبارات الذكاء الفرديّة، حيث تتراوح بين المعدّل العامّ، ودرجات تفوق الحدّ الأعلى لجداول الإجابات[٣٠]. وقد يدّل التباعد الكبير في الدرجات عند بعض الأطفال الموهوبين على وجود إعاقة تعلّميّة، وإن كان

المستوى الأدنى لها يقع ضمن المعدّل. تعكس هذه التنوّعات عند بعض الأطفال الموهوبين الصغار فترات تطوّر مفاجئ، وفتور مفاجئ، ويساعد النمو اللامتزامن على تفسير ذلك، ممّا يسمح للآباء والمعلّمين بتطوير توقّعات مناسبة.

يدرّب علماء النفس على إجراء الكثير من أنواع الاختبارات وتفسيرها. فإن كان لدى طفلك إعاقات تعلّميّة، فإنّ أخصائي علم النفس سيختار اختبارات تزوّده بمعلومات عن نوع خاصّ من الإعاقة التعلّميّة.

وعلى الرغم من أنّ النتائج تستقرّ، عادةً، بعد سنّ الثامنة تقريبًا، إلاّ أنّها تختلف أحيانًا بمقدار ١٥ أو ٢٠ نقطة من جلسة اختبار إلى أخرى. ويعزى انخفاض درجات الطفل لعدّة عوامل منها؛ الإرهاق، أو الانزعاجات الانفعاليّة، أو المرض، أو الخوف من الاختبار، أو انعدام الألفة بين الطفل والفاحص، وغياب المثيرات العقليّة في بيئة الطفل، وعوامل أخرى كثيرة. على أيّ حال، يستطيع الفاحص في أثناء الاختبار الفرديّ أن يدوّن ملاحظات عن أيّ سلوكات ترتبط بالعوامل السابقة، ويضعها ضمن التقرير الذي يكتبه حول نتائج الاختبار؛ كي يطّلع عليها الآباء، وموظفو المدرسة.

توفّر نتائج اختبارات الذكاء ثروة من البيانات التّي تتعلّق بأساليب التعلّم، ومواطن القوّة، والضعف، والاحتياجات التربويّة. لكنّ هذه النتائج تكون ذات معنى فقط في المواقف الحياتيّة للطفل. ويتعيّن على أخصائي علم النفس الذي يفسّر هذه النتائج أن يكون عالمًا بالأطفال الموهوبين، وذا مقدرة جيّدة في الحكم على الأشياء، ويمتلك مهارات جيّدة في التعامل مع الآخرين، ويساعد الآباء والمعلّمين على إدراك أنّ درجات اختبارات نسبة الذكاء ليست أرقامًا مقدّسة أو ثابتة، وإنّما هي فقط جزء من المعلومات المستمدّة من موقف مقنّن بما يساعد على بناء توقّعات منطقيّة. فكما أنّ المهاجم في كرة القدم لا يُعرَّف بعدد الأهداف التّي ينفّذها، فإنّ الطفل يجب ألاّ يُعرَّف بدرجاته في اختبار نسبة الذكاء. فالطفل بالتأكيد أكثر من مجرّد درجة اختبار!

على الرغم من أنّ نتائج اختبارات الذكاء لا ترقى إلى درجة الكمال، إلاّ أنّها تسمح لنا بتقدير ما نتوقّعه من الطفل بشكل منطقيّ في مجالات متعدّدة إنْ قورن بأطفال آخرين من العمر نفسه. وبطريقة مماثلة، يستطيع المعلّمون، بناءً على ملاحظاتهم وتقويماتهم، أن يشكّلوا توقّعات لإمكانيّة تعلّم الطفل. ببساطة، فإنّ اختبارات الذكاء تقدّم دليلاً مقننًّا يُهتدى به في تقويم الملاحظات، وتسمح للمعلّمين بمراجعة ملاحظاتهم. كما يمكن أن تساعد اختبارات الذكاء الفرديّة على اكتشاف الموهوبين من ضعيفي التحصيل الذين يصنّفون خطئًا بأنّهم طلاّب «مشاكل سلوكيّة» أو حتّى «تربية خاصّة». وفي الحقيقة، فقد وُجدت حالات اختُبر فيها الأطفال لغايات خدمات التربية الخاصّة، واكتُشف أنّهم أطفال موهوبون، لكنّ لديهم انغلاقًا نفسيًّا، ويتصرّفون على نحوٍ غير مقبول بسبب الإحباط.

وكما ذكرنا سابقًا، فإنّ الذكاء يختلف عن التحصيل، وأنّ اختبارات الذكاء ليست هي نفسها اختبارات التحصيل، حيث يقيس اختبار الذكاء الإمكانات الكامنة الكليّة بصفة عامّة، وبعض مجالات القدرات بصفة خاصّة، في حين يقيس اختبار التحصيل ما تعلّمه الطفل حتّى الآن ضمن المجال المفحوص.

والاختبارات الفرديّة لنسبة الذكاء التّي يستعملها أخصّائيو علم النفس على نطاق واسع، هي:

سلسلة وكسلر- مقياس ذكاء وكسلر للأطفال، الطبعة الرابعة *Wechsler Intelligence Scale for Children- Fourth Edition(WISC-IV)*، وهو مصمّم للأعمار من ست سنوات فما فوق، ومقياس وكسلر لما قبل المدرسة والمرحلة الابتدائيّة،الطبعة الثالثة *Wechsler Pre-school and Primary Scale of Intelligence-Third Edition* (*WPPSI-III*) وهو مصمّم للأعمار من ثلاث إلى سبع سنوات. يجب أن تطبّق هذه الاختبارات وتصحّح وتفسّر من قبل أخصائي علم نفس، حيث يستغرق إجراؤها نحو ساعتين. ويعطي الاختبار الثاني (WPPSI-III) مقياسًا كاملاً لدرجات نسبة الذكاء، ومقياسًا لنسبة الذكاء اللفظيّ، وآخر للأداء، بالإضافة إلى قياس سرعة المعالجة والتركيبات اللغوية بصفة عامّة. أمّا الاختبار الأوّل (WISC-IV) فيعطي مقياسًا كاملاً لدرجات نسبة الذكاء ، وأربعة مقاييس تركيبيّة، هي: الاستيعاب اللفظي، الاستنتاج الإدراكيّ، الذاكرة العاملة، وسرعة معالجة العمليّات.

كما يوجد اختبار آخر مستعمل على نطاق واسع هو مقاييس ستانفورد بينيه للذكاء *Stanford- Binet Intelligence Scales* . حيث استعملت حديثًا نسخة قديمة منه، هي ستانفورد بينيه-نموذج ل-م *Stanford-Binet, Form L-M* للأطفال الموهوبين جدًّا؛ وذلك بسبب سقفه العالي الذي يسمح لأخصائيي علم النفس الخبراء بتقدير نسب الذكاء في حدّها الأعلى، قد تصل إلى مستوى ١٨٠- ٢٠٠ درجة. وتعدّ النسخة الجديدة- الطبعة الخامسة، أكثر فائدة من الطبعة الرابعة، غير أنّه لا يزال يشوبها بعض الصعوبات المتعلّقة بتقويم قدرات الأطفال الموهوبين في المستويات العليا[٣١]. ومثلها مثل سلسلة وكسلر، تحتوي اختبارات ستانفورد-بينيه، الطبعة الخامسة على مقاييس لدرجات الإجابات بعناصرها المختلفة: مقياس كامل لنسبة الذكاء، مقياس لفظيّ لنسبة الذكاء، مقياس غير لفظيّ لنسبة الذكاء، بالإضافة إلى عدّة فهارس درجات إجابات أخرى، بما فيها الذاكرة العاملة، والمعرفة والمعالجة البصريّة الفراغيّة.

ما أبكر سنّ يمكنك أن تُجري فيه اختبارات نسبة الذكاء؟

في الوقت الذي يمكن فيه إجراء بعض الاختبارات في سنّ الثانية، قد يجد بعض الآباء الذين يختارون إجراء اختبارات فرديّة لنسب ذكاء أطفالهم أنّ سنّ الخامسة هي الأنسب لذلك، ثمّ تعاد في سنّ العاشرة أو الحادية عشرة. وقد وجد أنّه عندما يبلغ الطفل سنّ الخامسة، يصبح من الممكن توقّع إجاباته في اختبار نسبة الذكاء إلى حدّ معقول، حيث تصبح النتائج عند هذه السنّ ذات صلة بالتخطيط التربويّ. ويمكن أن يكون الاختبار مفيدًا إن أجري قبيْل التحاق الطفل بالمدرسة؛ لأنّ الآباء قد يفكّرون بإلحاق الطفل مبكّرًا إلى الروضة، أو إلى الصفّ الأوّل، أو لمجرّد إثبات أنّ الطفل متقدّم فعلاً، ولذلك فهو بحاجة إلى تعديل على المنهاج. وفي غياب نتائج هذه الاختبارات المبكّرة سيبقى بعض الأطفال الموهوبين غير معروفين. وبحلول الصفّ الثالث، يكون الأطفال الموهوبون غير المعروفين قد أضاعوا وقتًا طويلاً، وربّما يكونوا قد تعلّموا الانسجام مع الآخرين، أو إخفاء مواهبهم كي لا يَبرزوا. ويسمح التعرّف المبكّر إلى المواهب للمدارس بتوفير حوافز مناسبة في أثناء الفترات الحاسمة للاستعداد التربويّ.

إنّ دقة نتائج الاختبار تزداد من سنّ الثالثة إلى سنّ الرابعة عشرة أو الخامسة عشرة، وتكون دقيقة نوعًا ما عند الطلاّب في سنّ العاشرة أو الحادية عشرة[٣٢]. وقد يساعد إجراء اختبار ثانٍ، أو إعادة الاختبار، في سنّ العاشرة أو الحادية عشرة على توفير معلومات إضافيّة مهمّة تتعلّق بتسكين الطالب في نهاية المرحلة الابتدائيّة، أو في المرحلة الثانويّة. ويمكن أن يدّل مثل هذا الاختبار على مدى تقدّم الطالب في المعرفة والمهارات، كما يمكن أن يقيس الحاجة إلى قفز صفّ، أو التسريع في مبحث واحد، أو نوع آخر من أنواع التكيّف. مثلاً، إن أجاب طفل في سنّ العاشرة عن أسئلة اختبار الصفّ الحادي عشر في القراءة واللغة، فإنّ المدرسة قد تعرض عليه فرصة أن يتقدّم في فنون اللغة بوساطة التسريع في مبحث واحد، أو تعرض عليه خيارًا آخر متقدّمًا.

قضايا العدل الثقافيّ في اختبارات الذكاء

من الثابت أنّ الأطفال الأسبان الأمريكيّين، والهنود الأمريكيّين، والأفارقة الأمريكيّين، هم الأقلّ تمثيلاً في معظم برامج الموهوبين في الولايات المتّحدة. وفي المقابل، فإنّ نسبة الأطفال الأمريكيين الموهوبين من أصل آسيوي تمثّل ضعف نسبة السكّان من الأصل نفسه في الولايات المتّحدة[٣٣]. وقد دار جدل كثير حول إمكانية الانحياز في أدوات القياس[٣٤]، لكنّ الاهتمام انتقل حديثًا إلى المعيقات البيئيّة الموجودة التّي تواجه بعض السكّان في المجتمع الأمريكيّ[٣٥]، التّي كانت أحد أسباب سوء تمثيل هؤلاء السكّان في برامج الموهوبين، حيث تبدو العوامل المرتبطة بالطبقة الاجتماعيّة، خاصّة الفقر، أكثر أهميّة من الخلفيّة العرقيّة[٣٦].

لقد حدثت بعض التغيّرات الملائمة؛ لضمان أن يكون الاختبار غير متحيّز ثقافيًّا عند التعرّف إلى الأطفال الموهوبين. مثلاً، يمكن للمدارس في الوقت الحالي أن تستعمل نسخًا من اختبارات الذكاء مترجمة إلى لغات ملائمة للأطفال، حيث توجد حاليًّا نسخة اسبانيّة من اختبار (وكسلر) يمكن أن يجريها أخصائي علم نفس ثنائيّ اللغة. وتوجد طريقة أخرى جيّدة، خاصّة في الصفوف الابتدائيّة، تتمثّل في تفحّص حقيبة أعمال الطفل، حيث يوجد فيها عيّنات مقوّمة من أعماله[٣٧]. وثمّة طريقة أكثر شموليّة، وهي «نموذج اكتشف» *DISCOVER Model* حيث يلاحظ المعلّم سلوكات الأطفال على نحو منتظم في عدد متنوّع من المهامّ[٣٨].

كما توجد طريقة أخرى لقياس الذكاء بصورة منصِفة ثقافيًّا، تتمثّل في استعمال وسائل غير لفظيّة. وقد يتضمّن ذلك، الاعتماد على نتيجة الأداء في اختبار(وكسلر) لنسبة الذكاء، أو استعمال اختبار مثل اختبارات تطابق المصفوفة *Matrix Analogies Test* ومصفوفات رافين المتقدّمة *Raven's Progressive Matrices*، أو اختبار (ناجلييري) للقدرات غير اللفظيّة *Naglieri Nonverbal Ability Test* (*NNAT*). وعادةً ما تكون اختبارات التحصيل التّي تركّز على القدرة اللفظيّة غير كافية إن كان الطالب من خلفية فقيرة، ولكن يمكن للطالب استعمال لغته الأمّ في اختبارات التحصيل، إن لم تكن هذه اللغة هي الإنجليزيّة.

ثق بملاحظاتك الخاصّة

ممّا لا شك فيه أنّ الطلاّب الموهوبين يتعرّضون للإهمال والتجاهل في بعض الأحيان، إلى درجة أنّهم يواجهون رفضًا من المدارس، حتّى عندما يحصلون على اختبارات من خارج المدرسة. وينقل الآباء عن المدارس قولها:» الدرجات الوحيدة التّي نقبلها للالتحاق ببرامجنا الخاصّة في الموهبة هي درجات الاختبارات الجماعيّة التي نطبّقها نحن«.

وقد يشكّك موظفو المدرسة في دقّة الدرجات العالية على الاختبارات التّي تُطبَّق على نحو فرديّ، حيث يقولون:» إنّك تستطيع أن تحصل على أيّ درجة إن دفعت للفاحص ما يكفي من المال«. في مثل هذه المواقف، ضع في الحسبان أنّه لا توجد أيّ مصلحة للأخصائيّ النفسيّ الخاصّ عندما يصنّف طالبًا على أنّه موهوب إن لم يكن موهوبًا بالفعل. ولا يمكن لأخصائي نفسيّ يتحلّى بخلق رفيع أن يضخّم درجة طالب ليمكّنه من دخول برنامج موهوبين. إنّ الهدف من هذا كلّه هو إيجاد خدمات تربويّة ملائمة، والاختبار الدقيق يمكن أن يسهّل هذه العمليّة. ولأنّ اختبارات نسب الذكاء الفرديّة لا تستعمل نماذج الاختيار المتعدّد، فإنّه من غير الممكن أن يتوقّع أحد الطلاّب الحصول على درجة عالية.

أمّا أنت، فقد تعلم أنّ لدى طفلك قدرات لم تظهر في الصفّ بسبب غياب الدافعيّة، أو أنّ لديه قدرات عالية غير عاديّة في مجال معيّن مثل الرياضيات، لكنّه ذو إعاقة تعلّميّة تعيق سير تعلّمه. ثق بملاحظاتك لطفلك ومعرفتك له. ويستطيع أخصائي علم نفس عند الضرورة، تفسير نتائج الاختبار للسلطات المدرسيّة، حيث تشير هذه النتائج إلى البرنامج المدرسيّ الذي سيكون أكثر ملائمة للطفل. ويتعيّن على آباء بعض الأطفال أن يكونوا، أحيانًا، على علم بمجالات التربية والقياس المتعدّدة. وقد قطع بعض الآباء خطوات في البحث عن إجراءات مناسبة، أو عن الوساطة، أو حتّى عن عمل قانوني[٣٩]. لكنّ المدرسة تقبل، معظم الأحيان، الدرجات الخارجيّة، وإنْ تأهّل الطفل فإنّ المدرسة ستُلحقه بخدمات الموهوبين.

وعلى الرغم من أنّ الاختبارات تقدّم معلومات مهمّة، إلاّ أنّه يتعيّن على الآباء أن يتذكّروا أنّ ملاحظاتهم وتقويماتهم ذات أهميّة كبيرة. ولأنّ اختبارات الذكاء الفرديّة قد تشوبها بعض المآخذ، يتعيّن على الآباء أن يعرّفوا أبناءهم بعيدًا عن درجات الاختبار. وتذكّر في عمليّة التعرّف أنّ الكثير من الأطفال الموهوبين لا يُظهرون قدراتهم اعتمادًا على التحصيل المدرسيّ. ولذلك، يتعيّن على الأب ألاّ يعتمد على موظفي المدرسة المحليّة فقط، للتأكّد إن كان طفله موهوبًا أم لا، فثمّة مختّصون آخرون يجرون اختبارات فرديّة للذكاء والتحصيل، بمن فيهم أولئك الموجودون خارج المدرسة.

الفصل ١٤
البحث عن برنامج تربويّ جيّد يناسب الموهوبين

بعد أن استعرضنا في الفصل السابق عدة قضايا تتعلق بتحديد الطلاب الموهوبين، يبقى أمامنا أن نقرّر ما أفضل برنامج تربويّ للأطفال الموهوبين؟ وفي الحقيقة أنه لا توجد إجابة واحدة بسيطة لهذا السؤال؛ بل يجب أن تؤخذ عدّة عوامل في الحسبان. فكلّما زادت معرفتك بطفلك الموهوب، تحسنّت قدرتك على التخطيط لتعليمه وتقدّمه في المدرسة. لهذا عليك أن تعرف الإجابة عن الأسئلة الآتية: في أيّ مجال/مجالات تتبدّى موهبة طفلك؟ ما مستواه في المجالات المختلفة؟ وما مستوى موهبته؟ هل طفلك متدني الموهبة، أم متوسط الموهبة، أم عالي الموهبة؟ هل هو مزدوج الاستثناء؟ هل يمتلك ميولاً، أو مواهب، أو مهارات خاصّة؟ هل يعاني ضعفًا في أحد المجالات، ويحتاج إلى تقوية؟ مما لا شك فيه أن كلّ طفل موهوب يمتلك مجموعة فريدة من الحاجات مبنيّة على ميوله، وأسلوبه في التعلّم، وجوانب قوّته وجوانب ضعفه. لذا، يحتاج والدا الطفل الموهوب أحيانًا إلى التفكير خارج نطاق المنهاج والبرامج التربويّة، حيث يسدي كثير من الخبراء في مجال تربية الموهبة نصائح لوالدي الأطفال الموهوبين، مؤكّدين على رسالة ضمنيّة مفادها أنّ الوالدين عامل رئيس في مساعدة الأطفال الموهوبين على قضاء ست عشرة سنة في المدرسة.

ألا يمكنني الوثوق بالمدرسة؟

على الرغم من وجود استعدادات في بعض المدارس للمتعلّمين المتميّزين، إلاّ أنّ مدارس كثيرة تعوزها مثل هذه الاستعدادات. وحتّى عندما توجد برامج خاصّة بهؤلاء المتعلّمين، فإنّها تكون معظم الأحيان، عند حدودها الدنيا[١]؛ ولهذا السبب فإنّنا نوصي أن يتعلّم الوالدان كلّ ما يستطيعان عن الصفات السائدة في الأطفال الموهوبين، وعن قدرات أطفالهما في مجالات متنوّعة قبل دخول هؤلاء الأطفال المدرسة. ويستطيع آباء أطفال الروضة وأمّهاتهم أن يحتفظوا بملحوظات مكتوبة، أو عقليّة عن سلوك أطفالهم، في حين يمكن لآباء الأطفال الأكبر سنًّا تزويد أطفالهم بفرص تعليميّة إثرائيّة بعد انتهاء اليوم المدرسيّ، يستطيعون فيها أن يلاحظوا سرعة تعلّم أطفالهم، ومدى الاهتمام الذي يولونه للمجالات المختلفة. إن الطفل قلّما يتعلّم في المدرسة على نحو كلّي؛ في حين يحدث جزء كبير من التعلّم في المنزل، وخارج أسوار المدرسة. ويعرف آباء الأطفال الموهوبين ممّن هم دون سنّ المدرسة مقدار الوقت الذي يقضونه وهم يجيبون عن أسئلة أطفالهم، ويدعمون شغفهم بالتعلّم. وبناءً على ذلك، فإنّ الوالدين والمدرسة يتقاسمان مسئوليّة تعليم هؤلاء الأطفال، حيث يستطيع الوالدان تقديم الدعم، وتزويد الأطفال بالفرص التعليميّة على امتداد ساعات اليوم، إضافة إلى أيّام عطلة نهاية الأسبوع، والإجازات. ويستطيع أفراد العائلات في هذه الأوقات، أن يقرؤون أو يلعبون معًا، أو يذهبون جميعًا إلى المكتبة، أو حديقة الحيوانات، أو المتحف، أو يشاهدون مسرحيّة، أو يستمعون إلى حفلة موسيقيّة. ويهيئ السفر والمغامرات التّي تحدث خارج المنزل خبرات تربويّة للأطفال؛ لأنّها

تعرّضهم إلى مواقف جديدة. وجملة القول، إنّ حبّ التعلّم والتربية التّي يحصل عليها الطفل نتيجة الجهود الحثيثة التّي يبذلها الوالدان تعدّ أكثر تأثيرًا في حياة الطفل الأكاديميّة بعيدة المدى من الموادّ الدراسيّة التّي تعلّمها الأطفال في المدرسة، إضافة إلى أنّ الكثير من الأمور، مثل قيم العائلة وتقاليدها لا يمكن تعلّمها داخل أسوار المدرسة.

التعاون مع المدرسة

توصف التربية، من الناحية المثاليّة، بأنّها جهد مشترك يتعاون فيه المنزل مع المدرسة، وتكون الخيارات التربويّة التّي تقدّم للطفل الموهوب في هذا الجهد مختلفة عن تلك المقدّمة للأطفال الآخرين، وأكثر تحديًّا منها. وعندما يكون الطفل متميّزًا، فإنّ لوالديه الحقّ في الحصول على خبرة تربويّة متميّزة أيضًا، بعيدًا عن الخبرة التربويّة النمطيّة العاديّة. ويستحقّ الأطفال ذوو الحاجات التعلّميّة غير العادية الذين يكونون في الطرف السفليّ من طيف التعلّم، الحصول على فرص تعلّميّة خاصّة، تتمثّل في الصفوف الصغيرة، والمعلّمين المتخصصين؛ وذلك لمساعدتهم على الوصول إلى أقصى طاقة ممكنة لهم.

يعرف الوالدان أنّ الأطفال الموهوبين يكونون متعطشين للتعلّم منذ وقت مبكّر في حياتهم، ولذلك فهما يتفاعلان مع الأطفال ويزوّدانهم بالتعلّم منذ اللحظة التّي يصبح فيها الأطفال واعين لما يدور حولهم، فعندما يسأل الطفل اليافع "ما هذا"؟ عن كلّ ما يراه، فإنّ الوالدين يقدّمان له الإجابة بكلّ سرور، ويزوّدانه بمعلومات إضافيّة. ومن المعروف أن هؤلاء الأطفال يطوّرون مفردات متقدّمة، ويتكلّمون جملاً كاملة قبل أقرانه بكثير. وعندما يدخل الأطفال الموهوبون المدرسة، يكون كثير منهم قد طوّر اهتمامات متقدّمة، وحبّ استطلاع قويّ. ويعرف كثير من الآباء والأمّهات أنّ هؤلاء الأطفال يتحمّسون للتعلّم قبل سنّ التاسعة بكثير، وهو السنّ الذي تبدأ عنده المدارس بالبحث عن الطلاّب الموهوبين. وتمهّد المعلومات التّي يجمعها الوالدان عن اهتمامات طفلهما، ومستوى قراءته، وأدائه في المجالات المختلفة الطريق أمام علاقات تعاونيّة معه.

وعندما تتعلّم عن النماذج والخيارات التربويّة المختلفة التّي تنجح مع الأطفال الموهوبين، فستكون قادرًا على إقناع المربين بأنّ الأطفال الموهوبين يحتاجون فعلاً إلى تعديلات جذريّة للمنهاج العامّ، أو المنهاج العاديّ، وأنّ طفلك بحاجة إلى خطة معيّنة تسمح له بالنمو الصحيح في تعلّمه المدرسيّ. إن محاولة إحداث تغيير في الغرفة الصفيّة، أو النظام المدرسيّ تمثل تحدّيًا كبيرًا، ونحن نشجّعك على أن تتحلى بالصبر في بحثك عن التغيير. إن الأمر لا يتطلب أن تكون خبيرًا أكثر من المختصين؛ لكنّ معرفتك عن البرامج والخدمات المقدّمة في المدرسة سوف تساعدك على المطالبة بحاجات طفلك. ويوجد عدد كبير من المصادر، بما في ذلك الكتب والمواقع الإلكترونيّة، التّي يمكن أن يبحث فيها الوالدان؛ كي يتعلّما أكثر عن الخيارات التربويّة التّي تناسب الأطفال الموهوبين، والطرق التّي يمكن أن يتعاونا فيها مع المدرسة[٢].

ما الذي يجب أن تبحث عنه في المدرسة؟

ما الذي يجب أن يبحث عنه والدا الطفل الموهوب في المدارس المحليّة؟ يبرز في هذا المجال سؤالان هامّان هما: هل تدعم إدارة المدرسة تعليم الموهبة ولا تكتفي فقط بقبول فكرة هذا التعليم؟ هل يستمتع المعلّمون حقًّا في التعامل مع الأطفال الموهوبين، ويوفّرون لهم قدْرًا من التحدّي في الوقت ذاته؟

كان الدكتور "دونالد تريفنجر" Donald Treffinger، وهو أحد قادة مجال تعليم الموهوبين، واضحًا تمامًا في هذا الشأن. فهو يقترح على الوالدين عدم الاكتفاء بمجرد وجود طفلهما في مدرسة تخصّص برامج للطلاّب الموهوبين. وسوف تجد في جدول ١٠، خمسة وعشرين سؤالاً تعدّ أكثر أهميّة من مجرّد وجود الطفل في برنامج للموهوبين. وتساعد هذه الأسئلة، التي نوردها بإذن من الدكتور تريفنجر، الوالديْن على مراجعة مدى تلبية المدرسة لحاجات طفلهما الموهوب، ويمكن أن تستعمل مفاتيح يثار حولها النقاش مع المربين في تلك المدرسة[٣].

جدول ١٠: أسئلة أهمّ من مجرّد سؤال: "هل طفلي ملتحق ببرنامج للموهوبين؟"

١. ما أفضل طريقة يتعلّم بها طفلي؟ وكيف تأخذ مدرسة طفلي في الحسبان الخصائص الشخصيّة للطلاّب، وأساليبهم في التعلّم؟

٢. في أيّ المجالات الأكاديميّة، أو المجالات اللاصفيّة يظهر طفلي جوانب قوّته، أو مواهبه، أو اهتماماته الخاصّة؟

٣. ما التدابير التّي تتّخذها مدرسة طفلي للتعرّف على الموهوبين، وتقويمهم ، وتطوير مواهبهم؟

٤. ما التدابير التّي تتّخذها مدرسة طفلي للتأكّد من أنّ الطلاّب يتلقوْن التعليم الذي يناسب حاجاتهم التعلميّة بشكل جيّد؟

٥. ما التدابير المحدّدة التّي تتّخذها المدرسة كي يتعلّم الطلاّب وفقًا لسرعاتهم الخاّصة، بدلاً من الالتزام سلفًا بمنهاج محدّد الخطوات؟

٦. ما المصادر والموادّ المتوافرة في المدرسة والتّي تستعمل لتعريف الطلاّب بأحدث الأفكار والتطوّرات في مجالات عديدة، وللمتابعة المتعمّقة لمجالات اهتماماتهم وقدراتهم الذاتيّة؟

٧. كيف تهيّئ مدرسة طفلي لطلاّبها سبلاً للوصول إلى خبرات الآخرين الذين يشاركونهم جوانب القوّة والمواهب والاهتمامات ذاتها؟

٨. كيف تستعمل مدرسة طفلي المصادر والمعلّمين المحليّين لتوسيع دائرة تعلّم الطلاّب في مجالات جديدة تتعلّق بمواهبهم واهتماماتهم الذاتيّة؟

(يتبع)

تكملة / جدول ١٠

٩. كيف تساعد مدرسة طفلي طلاّبها على زيادة وعيهم بأفضل ما لديهم من اهتمامات ومواهب، وتقدير اهتمامات ومواهب الآخرين في الوقت ذاته؟

١٠. كيف تساعد مدرسة طفلي طلاّبها على التفكير باحتمالات مهنة المستقبل، والتكيّف مع التغيّرات السريعة في العالم الذي نعيش فيه؟

١١. ما التدابير التّي تتّخذها المدرسة لتقديم الموادّ أو المقررّات المتقدّمة التّي تناسب الطلاّب ذوي التحصيل المتميّز؟

١٢. كيف تحدّد المدرسة حاجات الطلاّب وتراجعها كلّما دعت الحاجة إلى ذلك؟

١٣. ما الفرص الإثرائيّة التّي توفّرها المدرسة والتّي هي ليست مجرّد "إشغال للوقت"، أو واجبات "مشابهة لما سبقها"؟

١٤. كيف يزوّد المعلّمون طلاّبهم بفرص تعلميّة، ويساعدونهم على تطبيق التفكير الناقد والإبداعيّ، وحلّ المشكلات، واتّخاذ القرار، وتنفيذ مهارات العمل الجماعيّ؟ كيف تعلّم هذه المهارات وتستعمل في غرفة الصف، وفي المنهاج؟

١٥. ما الأنشطة أو البرامج التّي تقدّمها المدرسة للتركيز على مهارات العمل الجماعيّ؟ (برامج حلّ المشكلات المستقبليّة مثلاً، أو تخيّل الوصول إلى الهدف، أو مؤتمرات الابتكار، أو غيرها.)

١٦. كيف يساعد المعلّمون طلاّبهم على تعلّم التخطيط للبحث في المشكلات اليوميّة، أو مشكلات الحياة الواقعيّة، بدلاً من الاعتماد على التمارين الروتينيّة المحدّدة في الكتب المقرّرة؟

١٧. كيف يساعد المعلّمون طلاّبهم على ابتكار مشاريعهم بأنفسهم، ومشاركة زملائهم الآخرين هذه المشاريع والبحوث ؟

١٨. ما التدابير التّي تتخّذها مدرسة طفلي، أو ما الدعم الذي يوفّره المعلّمون، لتوفير فرص يستغلّها الطلاّب في استكشاف مواضيع متنوّعة خارج نطاق المنهاج العاديّ، وتتميّز بقدْر من الدافعيّة والتحدّي؟

١٩. كيف يساعد المعلّمون طلاّبهم على تحديد أهدافهم، والتخطيط لمشاريعهم، وتحديد المصادر واستخدامها، وابتكار المنتجات، وتقويم أعمالهم؟

٢٠. ما التدابير التّي يتّخذها المعلّمون كي يشعر طلاّبهم بالراحة والثقة في التعبير عن أهدافهم واهتماماتهم الأكاديميّة والشخصيّة، والتعامل معها؟

٢١. ما الخطوات المحدّدة التّي ينفذّها المعلّمون كي يضمنوا لطلابهم تعلّمًا ممتعًا، وأصيلاً، بدلاً من التعلّم المملّ والمتكرّر؟

(يتبع)

تكملة / جدول ١٠

٢٣. كيف يلهم المعلّمون طلاّبهم لتوجيه أسئلة سابرة، وتفحّص وجهات نظر متعدّدة، والاعتماد على معايير معيّنة لصنع القرارات وتبريرها؟
٢٤. كيف يساعد البرنامج المدرسيّ الطلاّب على تعلّم المهارات الاجتماعيّة، تزامنًا مع الحفاظ على تفرّد شخصيّاتهم.
٢٥. هل سألني المعلّمون عن طفلي، وناقشوا معي الأفكار التّي أحملها عن اهتماماته، وأنشطته، وخبراته، وعلاقاته، ومشاعره إزاء المدرسة، وعن أفكاره خارج نطاق اليوم المدرسيّ؟

الخدمات التّي تقدّمها المدارس للأطفال الموهوبين

لم يتدرّب معظم معلّمي الصفوف العاديّة على كيفيّة التعامل مع الأطفال الموهوبين، من حيث خصائصهم، واختلافهم عن الآخرين، وكيفيّة تعلّمهم، وتنظيمهم. كما أنّهم لم يتعلّموا كيفيّة تنظيم الخبرات الصفيّة لهؤلاء الأطفال. ففي الولايات المتّحدة مثلاً، لا يطلب إلى المعلّمين، في معظم الولايات، دراسة مقرّرات تتناول كيفيّة التعامل مع الأطفال الموهوبين للحصول على إجازة تعليم[٤]. فالمعلّمون يحتاجون إلى تدريب على كيفيّة التعامل مع الأطفال الموهوبين تمامًا مثلما يحتاجونه للتعامل مع الطلاّب بطيئي التعلّم. ولا يستطيع المعلّمون، دون هذا التدريب التعرّف إلى الأطفال الموهوبين.

ولا يتوقف الأمر عند هذا الحد، فنادرًا ما يعرّض المعلّمون -حتّى وإن كانوا مدرّبين جيّدًا-، الأطفال الموهوبين إلى قدْر كافٍ من التحدّي. إنّ ما يتكرّر حدوثه في صفوف هذه الأيّام هو أنّ المعلّم، على الرغم من حسن نواياه، ينشغل عادة بالطلاّب بطيئي التعلّم، أو كثيري المطالب، في حين ينخرط الطلاّب الأكثر ذكاء بأنشطتهم الخاصّة، ويفعلون ما يحلو لهم ما داموا لا يزعجون الآخرين." والأطفال الموهوبون الذين لا يحظوْن إلاّ باهتمام قليل من المعلّمين سوف يخيب أملهم في المدرسة، لاسيّما إن لم تقدّم لهم أعمالاً تتميّز بالتحدّي، فيتعلّمون أن يخفضوا من سرعتهم، ويكتفون ببذل أدنى جهد ممكن، منتظرين زملاءهم حتّى يتعلّموا المادة الجديدة. وهم بذلك لا يستعملون كامل طاقتهم، ولا يتعلّمون عادات جديدة في العمل. فعندئذٍ "تنطفئ" دافعيّتهم الطبيعيّة الفطريّة، ويصبحون متدنيي التحصيل، ويُحتمل أن يتسربوا من المدرسة الثانويّة، أو الجامعة لاحقًا.

وقد يجعلنا هذا الوضع نتساءل: ما مدى خطورة هذه المشكلة؟ يروي كثير من الطلاّب الموهوبين بعد أن بلغوا سنّ الرشد أنّهم لم يكونوا مضطّرين للدراسة أبدًا إلاّ بعد أن دخلوا المدرسة الثانويّة، وطلب منهم دراسة الهندسة، أو الكيمياء، أو التفاضل والتكامل. وعندما وصلوا إلى مرحلة تتطلّب المزيد من الدراسة وجدوا صعوبة بالغة في ذلك؛ لأنّهم كانوا قد اعتادوا على النجاح السهل دون أن يبذلوا أدنى جهد أو يفتحوا كتابًا. وعندما التحقوا بالجامعة، وجدوا صعوبة في التغلّب على

العادات السيّئة، ولهذا يفشل الطالب الموهوب في تطوير مهاراته الدراسيّة إن وُجد في موقف تعلّميّ سهل جدًّا؛ وسيصبح حتمًا متدني التحصيل.

ولكن يوجد، لحسن الحظّ، معلّمون مدرّبون جيّدًا، وملتزمون في التعامل الناجح والفعّال مع الطلاّب الموهوبين. فقد يكون لدى بعض هؤلاء المعلّمين فهمًا حدسيًّا للأطفال الموهوبين؛ لأنّهم ربّما كانوا هم أنفسهم موهوبين عندما كانوا أطفالاً. ويتعيّن حينئذٍ على الوالديْن اللذيْن يعتقدان أنّ معلّما معيّنا يناسب طفلهما، أن يطلبا منه تعليم هذا الطفل، مقدّمين تبريرًا مناسبًا لذلك، مثلما يتعيّن على المديرين أن يحترموا طلبات الوالدين إن كانت المبرّرات المقدّمة منطقيّة وسليمة. فالتربية المناسبة لا تعني أن يحصل كلّ طفل على خبرات تربويّة متماثلة، أو على خبرات مماثلة لما يحصل عليه الأطفال الآخرون. لكنّ التربية المناسبة، بدلاً من ذلك، هي تربية تلبّي الحاجات الخاصّة بالطفل. وعندما نجمع الطلاّب في صفوف بناءً على أعمارهم الزمنيّة، يجب ألاّ نفترض أنّ مهاراتهم واستعداداتهم متماثلة. فعلى سبيل المثال، قد يلبس طفل في الثانية من عمره قميصًا بحجم كبير، ولكنّ ذلك لا يعني أنّ كلّ طفل عمره سنتان يجب أن يلبس قميصًا بذلك الحجم. فلا بدّ أن يبحث الوالدان عن حجم القميص الذي يناسب طفلهما ويشتريانه. استرشادًا بهذا المثال، يتعيّن علينا أن نأخذ في الحسبان اعتبارات مماثلة في تربية الأطفال الموهوبين.

التمايز داخل غرفة الصفّ العاديّة

تستطيع المدارس تلبية الحاجات التعلّميّة للأطفال الموهوبين بعدّة طرق. تكمن إحداها في ما يسمّى **تمايز المنهاج والتعليم** الذي يعني أن يخطّط المعلّمون للموادّ، والمحتويات، والأساليب المختلفة التّي تناسب أنماط ومستويات المعلّمين كلّها، وتنظيمها، وتقديمها لهم في غرف الصف التّي تضمّ طلاّبًا مختلفي القدرات. إن معظم طلاّب الصف الثاني، مثلاً، يقرؤون الكتب المخصّصة لهذا الصفّ؛ لكنّ بعضهم يستطيع قراءة كتب الصفّ الأوّل فقط، وبعض الطلاّب المتقدّمين في القراءة يمكنهم قراءة كتب الصفّ الرابع أو حتّى الخامس. ولا شكّ في أنّ توفير موادّ قرائيّة مناسبة لكلّ هذه المستويات من القراءة يتطلّب من المعلّم بذل المزيد من الوقت والجهد، حيث يتعيّن عليه أوّلاً، أن يقيس مستوى القراءة عند الطلاّب جميعهم، ثمّ يبحث عن الكتب المناسبة لكلّ مستوى. ويستطيع قيّم مكتبة المدرسة، أو أيّ مستشار موهوب أن يساعد المعلّمين في العثور على موادّ المنهاج، وتوجد أيضًا مصادر أخرى يستطيع المعلّمون الاستفادة ممّا تحويه من أنشطة متمايزة.

ويقال إنّ المعلّم الذي يعدّل محتوى المنهاج، أو منتجاته بهذه الطريقة "يمايز" تعليمه، أو يجعله مناسبًا لحاجات الطلاّب المختلفة داخل الغرفة الصفيّة. كما يجب على المعلّم أن يهتمّ أيضًا بالتخطيط للأنشطة التّي يتوجّب على كلّ مجموعة من الطلاّب أن تمارسها عندما ينشغل بالعمل مع مجموعة معيّنة من هذه المجموعات الصفيّة. إنّ من الممكن أن يماثل المعلّم، من الناحية النظريّة على الأقلّ، بين التعليم، وبين المستويات المختلفة من القدرة والتعلّم. لكنّ البحوث تشير إلى أنّ مقدارًا طفيفًا فقط من تمايز التعليم يحدث للأطفال الموهوبين ما لم يكن المعلّم خبيرًا في هذا

المجال، ومدرّبًا على أساليب التعامل مع الطلاّب الموهوبين، وحاصلاً على دعم من الآخرين مثل المديرين والمعلّمين[٥]. فقد وجدت دراسة واسعة النطاق أنّ الطلاّب الموهوبين يتلقون تمايزًا في التعليم أو المنهاج بنحو (١٦٪) فقط من أنشطتهم[٦].

لقد تبنّت الرابطة الوطنيّة الأمريكية للأطفال الموهوبين *The National Association for Gifted Children- NAGC* موقفًا يشجّع المدارس على تزويد طلاّبها الموهوبين بتمايز المنهاج. وقد أوردنا بعض المقتطفات من هذه السياسة المتعلّقة بتوفير تربية مناسبة للأطفال الموهوبين في جدول ١١ [٧].

جدول ١١: تمايز المنهاج والتعليم

- تختلف الحاجات التعلّميّة للأطفال الموهوبين، عادة عن حاجات غيرهم من الطلاّب ويجب تلبيتها بوساطة التمايز؛ أيْ تعديل المنهاج والتعليم بناء على التحصيل والاهتمامات التّي يتميّز بها كلّ واحد من الطلاّب.
- يتكوّن التمايز للأطفال الموهوبين من خبرات تعلميّة جيّدة التخطيط والتنسيق، وتمتدّ إلى أبعد من المنهاج المحوريّ لتلبي الحاجات التعلّميّة الخاصّة التّي يلاحظها المعلّمون على هؤلاء الأطفال.
- قد يتضمّن التمايز ما يلي:
  - تسريع التعليم
  - الدراسة المتعمّقة
  - درجة عالية من التعقيد
  - محتوى متقدّم و/ أو تنوّع في المحتوى والشكل
- تحدث المشكلات عندما يحاول المعلّمون تلبية حاجات الطلاّب الموهوبين من خلال حصر الخبرات العلمية في:
  - تقديم المستوى نفسه من المادة، أو النوع نفسه من المشكلات.
  - تزويد الطلاّب إما بالإثراء أو بالتسريع فقط.
  - التركيز على التطور المعرفيّ فقط، بمعزل عن النمّو الوجدانيّ، أو الجسميّ، أو الحدسيّ.
  - تعليم مهارات التفكير العليا (مثل، البحث أو النقد) بمعزل عن المحتويات الأكاديميّة الأخرى.
  - تقديم أعمال إضافيّة فقط لأنّها تختلف عن المنهاج الأساس.
  - تجميع الطلاّب مع نظرائهم في المستوى العقليّ دون أيّ تمايز في المحتوى والتعليم.

★ مقتطفات من الإعلان الذي تبنّته الرابطة الوطنيّة للأطفال الموهوبين لتمايز المنهاج والتعليم – بإذن مسبق من الرابطة (*NAGC, 1998*).

الخيارات المتوافرة للأطفال الموهوبين من البرامج المتاحة

حاولت المدارس استعمال طريقة أخرى لتلبية حاجات الطلاّب الموهوبين وذلك بوساطة بناء برامج خاصّة بالموهبة. وتستطيع أنت، بصفتك والد الطفل الموهوب، الاستفادة من معرفة خيارات البرامج المختلفة المتاحة لتربية الأطفال الموهوبين في أرجاء البلاد كافّة. فعند ذلك فقط تستطيع أن تقوّم البرنامج الذي توفّره مدرسة طفلك، وتحكم على مدى تلبيته حاجات طفلك التربويّة، وتقرّر ما إن كنت ستطلب مزيدًا من الخدمات الإضافيّة لهذا الطفل. وفيما يأتي وصف مختصر لهذه البرامج:

الإثراء *Enrichment*: ربّما يكون الإثراء أكثر التدابير التّي يتكرّر استعمالها في المدرسة لتلبية حاجات الأطفال الموهوبين. وقد يكون الإثراء عن طريق تعريض الأطفال لأفكار جديدة، أو التوسّع في بعض موضوعات المنهاج العاديّ، أو البحث في مفهوم معيّن بمزيد من العمق[٨]. ويشير الإثراء إلى منهاج تمّ تعديله بصورة ما، وذلك بإضافة مادّة دراسيّة جديدة في العادة، ويسمح للطلاّب باستكشاف قضايا مرتبطة بموضوع التدريس (وهو ما يسمّى «الإثراء الأفقيّ» *Horizontal Enrichment*)، أو التعامل مع قضايا متقدّمة أصعب من الموضوع المثار (وهو ما يسمّى "الإثراء العموديّ")[٩] *Vertical Enrichment*.

وقد تفتقر بعض برامج الإثراء إلى الدقة والجوهر، أو إلى وضوح الأهداف، أو إلى استراتيجيّات تعليميّة محدّدة[١٠]. وفي هذا الصدد أشارت الدكتورة "باربارا كلارك" Barbara Clark «إلى أنّ كثيرًا من برامج الإثراء تفسَّر خطئًا على أنّها مجرّد مزيد من الواجبات والأعمال، وأحيانًا مقدارًا أكبر من العمل نفسه»[١١]. وعندما يتقن الطالب الموهوب، مهارة أو مفهومًا ما، فلا داعي أن نطلب منه أن يعيد هذا الإتقان عشرين مرة؛ حيث يعدّ ذلك عقابًا للطالب على موهبته.

فالإثراء، إذن، لا يعني إضافة مزيد من العمل؛ وإنّما يعني إضافة سعة أو عمق إلى المنهاج الذي يدرسه الطالب. وهو أبعد من المنهاج الأساسيّ، ويمكن فهمه على أنّه يمثّل "منهاجًا موازيًا" *Parallel Curriculum* [١٢]. فإن كان الطلاّب يدرسون عن القلاع الأوروبيّة في العصور الوسطى، مثلاً، فإنّهم قد يتعلّمون شيئًا عن التغيّرات التدريجيّة في تشييد القلاع، وعن الأسلحة الجديدة التّي اختُرِعت لمهاجمة أسوار هذه القلاع[١٣]. إنّ مفهومًا واسعًا مثل مفهوم «التغيّر» سيضيف سعة وعمقًا لأيّ وحدة دراسيّة؛ لأنّ التغيّر يحدث في المجالات كافّة. كيف تغيّرت القلاع بمرور الزمن؟ ما الذي أدّى إلى هذه التغيّرات؟ ما الأشياء التّي تغيّرت في مجتمعاتنا المعاصرة نتيجة التطوّرات الجديدة؟ إن هذه الأسئلة ومثيلاتها تشغل الطلاّب في مستويات التفكير العليا، وتوّفر للأطفال الموهوبين الكثير من المتعة[١٤].

الإثراء في غرفة الصفّ Enrichment in the Classroom: يمكن أن يقدّم جزء من الإثراء تكملة للخبرات الصفيّة العاديّة. فبعد أداء رقص جماعيّ يشترك فيه الصفّ كلّه، مثلاً، يمكن أن يستطلع عدد من الطلاّب الموهوبين المهتّمين بالموضوع الفكرة ذاتها بمزيد من العمق، مثل أن يقوموا بدراسة حول تلحين الأنغام الراقصة، وتدريب الراقصين، أو أن يعملوا على تلحين رقصاتهم الذاتيّة[١٥]. ومن الأمثلة الأخرى على الإثراء، حصص أيّام العطل الخاصّة، والبرامج الصيفيّة، والموضوعات الاستطلاعيّة التّي تناقش بين الدروس، ونوادي المواهب الخاصّة.

الإثراء باستعمال برامج المصادر Enrichment Using Resource Programs: تتكوّن الكثير من برامج الموهوبين في بعض المدارس من برامج إثرائيّة تقدّمها المدرسة وفقًا لنموذج: " السحب من الصفّ"، حيث يغادر الطلاّب، وفقًا لهذا النموذج، صفوفهم المعتادة لفترة محدّدة من الزمن، تتراوح عادة بين ساعة إلى أربع ساعات أسبوعيًّا، إلى غرفة يتفاعل فيها الطالب مع الطلاّب الموهوبين الآخرين بوجود معلّم متخصّص ومدرَّب على تربية الموهوبين. تقدّم هذه البرامج أنشطة إثرائيّة توسّع ما تعلّمه الطلاّب في الصفّ العاديّ، وقد يتعاون المعلّم المختّص مع المعلّم العاديّ؛ كي يطوّرا معًا أعمالاً تشعِر الطلاّب الموهوبين بالتحدّي داخل صفوفهم العاديّة[١٦]. ويقضي الطفل الموهوب، حسب هذا النموذج، معظم وقته في الصف العاديّ، ووقتًا قصيرًا نسبيًّا في برنامج المصادر.

ولكن، ثمّة بعض المشكلات في برامج المصادر، تتمثّل إحداها في أنّ الطلاّب الموهوبين هم موهوبون دائمًا، وليس فقط في الأيّام أو الساعات التّي يذهبون فيها إلى غرفة المصادر. وتتمثّل مشكلة أخرى في أنّ الناس الآخرين يفترضون أنّ المعلّم المتّخصص في تربية الموهوبين هو الذي يهتمّ بحاجاتهم كلّها. كما أنّ بعض المعلّمين يصرّون على أن يكمل هؤلاء الطلاّب جميع الأعمال والواجبات التّي فاتتهم في صفوفهم العاديّة نتيجة التحاقهم ببرامج المصادر، في حين يستاء معلّمون آخرون من إرسال طلاّبهم الأذكياء إلى خارج غرفة الصف؛ لأنّهم يساعدونهم على تعليم الطلاّب بطيئي التعلّم. فالمعلّمون الذين يتبنون هذه المعتقدات لا يستطيعون فهم حاجة الطلاّب الموهوبين لأن يكونوا مع زملائهم الموهوبين الآخرين بعض الوقت على الأقلّ، لأسباب أكاديميّة واجتماعيّة. من الأهميّة بمكان أن ندرك أنّ برامج المصادر لا تنجح إلاّ عندما يكون المعلّم العاديّ داعمًا ومتفهمًّا، ولا يصرّ على أن يكمل الطلاّب كلّ ما فاتهم بعد خروجهم من الصفّ العاديّ. بل يتولّى هو، أو أحد طلاّب الصفّ مساعدتهم على تعلّم المفاهيم الجديدة التّي عرضها في أثناء غيابهم، ليتمكّنوا من اللحاق بالطلاّب الآخرين. والمشكلة الأخرى في برامج المصادر هي أنّ المشاريع الطويلة صعبة التطبيق؛ نظرًا لقصر الوقت الذي يقضيه الطالب في غرفة المصادر. وقد تبيّن أنّ مستوى الدقة الأكاديميّة ينخفض عندما تكون المشاريع قصيرة المدى وسطحيّة؛ كي تتناسب مع الإطار الزمنيّ المتاح[١٧]. والمشكلة الأخيرة في هذه البرامج أنّ ما يحدث في غرفة المصادر لا يرتبط إلاّ قليلاً بما يجري في غرفة الصفّ العاديّة. فإن سئل الطفل عمّا فعله في الصفّ الخاصّ، فإنّه قد يجيب: "استمتعنا كثيرًا، وصنعنا عددًا من الصواريخ، ولكنّني لا أعرف السبب". لا بدّ إذن من تعاون معلّم الطلاّب الموهوبين مع معلّم الصفّ العاديّ، كي يستطيع أن يخطط لأنشطة إثرائيّة واسعة، ويبني على المنهاج العاديّ، ليتمكّن من مساعدة الطلاّب على تطوير عمليّات الربط.

بعيدًا عن تلك المآخذ الكثيرة، وجوانب القصور المتعدّدة فإنّ برامج المصادر لا تزال أكثر الخيارات شهرة واستعمالاً مع الطلاّب الموهوبين[١٨]؛ نظرًا لسهولة إجرائها، على ما يبدو، ووضوحها الشديد. فكلّ من في المدرسة يعلم بوجود معلّم خاصّ بالطلاّب الموهوبين. لكن من غير الشائع وجود برنامج مصادر بمعلّم إضافيّ متخصّص، لا سيّما إن كانت المدارس تعاني من ضائقة ماليّة. ولكنّها، على الرغم من ذلك، توفّر للطلاّب الموهوبين فرصة التفاعل مع طلاّب موهوبين مثلهم، مرّة واحدة في الأسبوع على أقلّ تقدير، فيشعر الطلاّب بقدْر من الدعم الانفعاليّ والاجتماعيّ. صحيح أنّ

برامج المصادر تقدّم للأطفال بضع ساعات أسبوعيًّا فقط، إلاّ أنّها تبقى أفضل من لا شيء. وقد تبيّن أنّ الأطفال الموهوبين الذين يشاركون في هذه البرامج يستمتعون بها، ويخبرون آباءهم غالبًا أنّ:"اليوم الذي أذهب فيه للمشاركة في برنامج الموهوبين هو اليوم الوحيد الذي أحبّه في المدرسة، وأكره المدرسة في الأوقات الأخرى كلّها".

تجميع الطلاّب حسب القدرة *Ability Grouping*: يمكن تنفيذ هذا النوع من التجميع بأشكال تنظيميّة متعدّدة، حيث يعمل المعلّمون في بعض البرامج على تجميع الطلاّب لحصة واحدة أو أكثر بناء على جوانب قوّتهم. وتسمّى هذه البرامج أحيانًا (برامج القراءة أو الرياضيات المتكاملة)، أو (التجميع وإعادة التجميع). فإن كانت درجات الاختبارات التّي يحصل عليها الطالب في هذه البرامج تعتمد على مقدار موهبته في كلّ من الرياضيات والقراءة، فإنّه ينضمّ إلى الطلاّب الموهوبين الآخرين في المجال الأكاديميّ الذي يمثّل جانب قوّته. لكنّ هذا البرنامج يولّد بعض المشكلات المتعلّقة بالجدول الدراسيّ في المدرسة؛ ويتعيّن على المدرسة لضمان نجاح هذا البرنامج أن تخصّص وقتًا محدّدًا يوميًّا لجميع الحصص المتعلّقة بموضوع دراسيّ معيّن. فقد تكون حصة القراءة لطلاّب الصفّ الثاني جميعهم، مثلاً، بين الثامنة والربع والتاسعة صباحًا. وينضمّ الطلاّب بطيئو القراءة إلى معلّمهم في أثناء هذا الوقت، في حين يذهب الطلاّب الموهوبون إلى معلّمهم، ويبقى المعلّمون الآخرون مع الطلاّب العاديين. وتكمن الفائدة من تجميع الطلاّب الموهوبين في أنّهم يشعرون بالتحدّي الأكاديميّ في المجالات التّي يبرعون فيها، وأنّهم يتجمّعون أيضًا مع طلاّب آخرين جدد، ومختلفين عن أقرانهم في الصفّ العاديّ فترة زمنيّة جيّدة في اليوم.

إضافة إلى هذا البرنامج، يوجد نموذج آخر يستعمل مع طلاّب المدارس الابتدائيّة والإعداديّة، يسمّى هذا النموذج، تجميع الطلاّب الموهوبين مع معلّم واحد. ويوضع الطلاّب، وفقًا لهذا النموذج، في صفوف خاصّة، أو في مجموعة خاصّة داخل الصفّ العاديّ بناءً على قدراتهم العالية. وتسمّى هذه الصفوف المبنية على المستويات العالية من القدرة مسميّات مختلفة في المدارس الإعداديّة والثانويّة؛ فتسمّى أحيانًا مقرّرات "التمهيد للجامعة" College prep.، أو "اللغة الإنجليزية المتقدّمة" Advanced English، أو التسكين المتقدّم Advanced placement [١٩]. وسوف نتحدّث تاليًا عن بعض النماذج الشائعة للتجميع حسب القدرة:

التجميع العنقوديّ Cluster Grouping: يشير التجميع العنقوديّ إلى إثراء مجموعة من الطلاّب الموهوبين في الصفّ العاديّ. وهذا إجراء فعّال من حيث الكلفة المطلوبة، حيث لا تحتاج المدارس إلى تعيين معلّم "إضافي". فإن كان في المدرسة أربع شعب من الصفّ الثاني، وفي كلّ صف خمسة وعشرون طالبًا، منهم اثنان موهوبان فقط، فإنّ الأطفال الموهوبين الثمانية يوضعون معًا في "مجموعة عنقوديّة" مع معلّم الصفّ الثاني الذي يتمتّع بتدريب جيّد للتعامل مع الأطفال الموهوبين. وتشترط المناطق التّي تستعمل هذا النموذج أن يكون معلّم هذه المجموعة حاصلاً على إجازة في تربية الموهوبين، أو يكون قد درس ما يقارب(١٨) ساعة معتمدة في تربية الموهوبين. وتشير البحوث إلى أنّ الطلاّب الموهوبين ينجحون عندما نجمعهم مع أطفال موهوبين آخرين[٢٠]. فهم يتفاعلون

معًا، ويشعرون بالحريّة، فيتصرّفون على سجيّتهم. وعلى النقيض من ذلك فإنّهم قد يشعرون بالعزلة ويحاولون إخفاء قدراتهم الحقيقيّة، إن وضعوا في صفوف تخلو من طلاّب يشبهونهم.

ثمّة من ينتقد تجميع الطلاّب حسب قدراتهم، بما في ذلك التجميع العنقوديّ، بداعي أنّه يكرّس مفهوم النخبة، من وجهة نظرهم، وبناء عليه، فإنّه غير ديمقراطيّ. لكنّنا إن فكّرنا في كيف أنّ تجميع الطلاّب وفقًا لمستوى المهارة والأداء يعدُّ أمرًا مقبولاً في مجالات أخرى، سنجد أنّ ذلك يبدو طبيعيًّا ومنطقيًّا. تأمّل الألعاب الرياضيّة مثل كرة السلة، وكرة القدم، وكرة الطاولة، والتمارين السويدية، وألعاب السباق، والتزلج على الجليد، وفرق التشجيع في المباريات. تعتمد هذه الرياضات كلّها عند اختيار المدرّبين على مستويات القدرة. كما أنّه لا ينظر إلى التجميع حسب القدرة على أنّه يكرّس مفهوم النخبة، أو أنّه غير ديمقراطيّ في مجالات أخرى غير الرياضة مثل، الفرق الموسيقيّة، وجوقات المنشدين، والقبول في الجامعات، واختيار الموظفين. وكثيرًا ما تحدث تجارب الأداء، في البرامج الموسيقيّة، في المقاعد الأماميّة والأداء المنفرد. ويخضع الطلاّب لاختبارات معيّنة قبل اختيارهم في فريق الجامعة (أو المدرسة) للعبة كرة السلة. ومن الملفت للنظر أن نعجب بطلاّب المدرسة الثانويّة الذين يحصلون على قبول للدراسة في أفضل الكليّات والجامعات، ولكنّنا لا نلتفت إلى هؤلاء الطلاّب أنفسهم عندما كانوا طلاّبا في المدرسة الابتدائيّة، ولا نعيرهم الانتباه الذي يستحقونه. فنحن، على ما يبدو، نريد أن يكون الطلاّب جميعًا "متساوين"، لكن من المقبول أن يكون الأطفال الكبار وطلاّب المدرسة الثانوية غير متساوين في نبوغهم وقدراتهم.

ومن المتوقّع وجود دلائل على أنّ الطلاّب الموهوبين ومرتفعي القدرة يحصلون على منافع أكاديميّة من البرامج التّي تزوّدهم بتعليم خاصّ بهم، ومنفصل عن الطلاّب الآخرين[٢١]. فقد تبنّت الرابطة الوطنيّة للأطفال الموهوبين (NAGC) لوائح تسهّل على الطلاّب التعلّم الذي يوفّر لهم قبل غيرهم. ويوضّح الجدول (١٢) مقتطفات من اللوائح التّي تبنتها هذه الرابطة.

خيارات التسريع: يمكن أن نستعمل المصطلح "تسريع" لوصف نموذجين تربويين هما:

١. تسريع المنهاج، بمعنى دفع الطفل بسرعة أكبر في دراسة موضوع ما.

٢. تسريع التسكين، بمعنى نقل الطالب إلى صفّ أعلى، أو نقل الطالب إلى صفّ أعلى في مادّة دراسيّة واحدة (وهو ما يسمّى تسريع المادّة الواحدة) للسماح له بدراسة منهاج أكثر تطوّرًا، لكنّه هو المنهاج المناسب. وفي كلتا الحالتّين تكون أهداف التسريع هي "تكييف سرعة التعليم وفقًا لقدرات الطالب، وتزويده بمستوى ملائم من التحدّي، وتقليل الفترة الزمنيّة اللازمة للانتهاء من التعليم التقليديّ"[٢٢].

جدول ١٢: التجميع حسب القدرة والتسريع[٢٣]

- يسمح التجميع بتحقيق المزيد من التعليم الملائم والسريع والمتقدّم، بما يتناسب مع المهارات والقدرات التّي تتطوّر سريعًا عند الطلاّب الموهوبين.
- توجد أدلّة قويّة من البحوث تدعم فاعليّة تجميع الطلاّب الموهوبين حسب قدراتهم في صفوف التسريع، وبرامج الإثراء، وبرامج التسكين المتقدّمة، الخ. وقد استُعمل التجميع حسب القدرة والأداء، دون أيّ انتقادات تذكر، في البرامج الخاصّة بالطلاّب الموهوبين في الموسيقى، والفنّ، والرياضة. فالتجميع عنصر ضروريّ لكلّ من يتخرّج من الجامعة، ولبرامج الإعداد المهني، مثل القانون والطب والعلوم. وهو ممارسة مقبولة تستعمل على نطاق واسع في البرامج التربوية في معظم بلدان العالم الغربيّ تقريبًا.
- لقد استعملت ممارسات التسريع التربويّ، منذ أمد طويل، للمواءمة بين فرص التعلّم المناسبة وبين قدرات الطلاّب.
- على الرغم من أنّ محاولات تكييف التعليم، مثل ضغط المنهاج، أو مراجعة المنهاج التّي تسمح بالاقتصاد في استعمال الوقت، تعدّ ممارسات مرغوبة في تربية الطلاّب الموهوبين، إلاّ أنّ هذه التعديلات لا تكفي في بعض المواقف لتلبية الإمكانات الأكاديميّة للأطفال المتميّزين والمتفوّقين جميعهم. فلا بدّ في مثل هذه الحالات من اللجوء إلى التسريع الشخصيّ.
- توثّق كثير من البحوث الفوائد الأكاديميّة، والنواتج الإيجابيّة للتسريع الشخصيّ مع الطلاّب الذين نختارهم بعناية.

وتتضمّن أمثلة التسريع في تسكين الطلاّب: الدخول المبكّر إلى الروضة، أو إلى المدرسة الثانوية أو الجامعة، أو الانتقال إلى صفّ أعلى، أو تسريع المادّة الواحدة، مثل السماح بتسريع الطالب في الرياضيّات، وليس في القراءة مثلا[٢٤]. وعلى الرغم من الفوائد العديدة لتسريع الأطفال الموهوبين مثلما أثبتت نتائج البحوث، إلاّ أنّ كثيرًا من المربين يتحفظون على أشكال التسريع جميعها، مقتنعين أنّ الطلاّب يجب أن يبقوا دائمًا ضمن مجموعتهم العمريّة[٢٥]. وثمّة عوامل كثيرة يجب أن تؤخذ في الحسبان في الحالات الفرديّة[٢٦]، ولكن "لا توجد أيّة دراسة حتّى اللحظة أثبتت أن التسريع يضرّ بالتطوّر الاجتماعيّ والانفعاليّ للطفل"[٢٧]. بل إنّ معظم الدراسات بيّنت، في حقيقة الأمر، أنّ الطلاّب الذين سُمح لهم بالتسريع، سواء بالدخول المبكّر إلى المدرسة، أم بتخطّي بعض الصفوف، أم بضغط المنهاج، أم بالدخول المبكّر إلى الجامعة، استمتعوا بهذه الخبرات واستفادوا منها[٢٨].

تستعمل كثير من المدارس التّي تسمح بالدخول المبكّر، أو تخطّي صفّ كامل مقياس آيوا للتسريع *Iowa Acceleration Scale* لمساعدة الوالدين والمربين على اتّخاذ قرارات تتعلّق بالوقت المناسب للتسريع. وقد صُمّم هذه المقياس؛ كي يستعمله فريق من الأشخاص الذين يدرسون حالة الطفل؛ فيساعدهم على توجيه النقاش حول إمكانيّة السماح لذلك الطفل بنمط معيّن من التسريع.

كما أنّه يعدّد بعض الظروف التّي يجب فيها عدم استعمال التسريع. ويعتمد تصحيحه على أسئلة وإجابات من قبل العائلات والمربين، ممّا يسمح بالتفكير المنظّم في كلّ عامل من العوامل التّي بيّنت البحوث أهميّته للدخول المبكّر الناجح، أو التخطّي الناجح لصفّ أو أكثر[٢٩]. وعندما يجيب الفريق المكوّن عادة من والدي الطفل ومعلّميه عن الأسئلة، تُستخرَج درجة رقميّة تشير إلى احتماليّة النجاح فيما لو استعمل التسريع القائم على تخطي صفّ دراسيّ كامل. ويكمل الفريق نموذجًا ملخصًا يوضّح القرار الذي التوصل الفريق إليه، ويحدّد الشخص المسئول عن تنفيذ الخطة الجديدة، ثمّ يحفظ هذا النموذج في الملف التراكميّ للطالب؛ لغايات توثيقه والعودة إليه مستقبلاً كلّما لزم الأمر. وتشير البحوث المبنيّة على مقياس آيوا للتسريع إلى أنّه كلّما كان الطفل أصغر سنًّا عند التسريع، كانت النتيجة لصالح هذا الطفل[٣٠].

وتوجد أنواع أخرى من التسريع تشمل "ضغط المنهاج" *Curriculum Compacting* "والاختزال والتكثيف" *Telescoping*. حيث يتمّ في هذه الطرق إنهاء المادّة الدراسيّة بوقت أقلّ، وباستعمال التعلّم المعتمد على سرعة الطفل نفسه[٣١]. ويبدو أنّ كثيرًا من الآباء ليسوا على دراية بأنّ مستويات صعوبة الكتب المدرسيّة قد تدنت بمقدار صفّين دراسيّين خلال العشر أو الخمس عشرة سنة الماضية[٣٢]. وبناءً على ذلك، فإنّ تسريع المنهاج يعدّ ضروريًّا للطلاّب سريعي التعلّم، حيث يزدهر تعلّم الطلاّب الموهوبين بوجود هذه الخيارات. وعندما يصل الطلاّب المدرسةَ الثانويّة، فإنّ تسريع المنهاج يسمح لهم بكسب وقت يستطيعون الاستفادة منه في مهامّ أخرى، مثل المشاركة في بعض الأنشطة، أو التدريب على استكشاف المهن والوظائف، أو قضاء فصل دراسيّ في الخارج، أو دارسة مقرّرات بالمراسلة.

غير أنّ خيارات تسريع المنهاج لا تخلو من المشكلات. فقد يواجه بعض الطلاّب صعوبات في ضبط الذات لاسيّما في التعلّم المعتمد على سرعة الطفل. وقد يرفض المعلّمون أن يخصصوا وقتًا إضافيًّا للتخطيط لتسريع المحتوى، أو لتسريع مقرّرات تعليميّة تعتمد على سرعة الطفل في التعلّم. وقد يكون معلّمو الصفوف الدراسيّة العليا غير سعداء عندما يدرس طلاّب الصفّ الثالث مثلاً، الكتب المقرّرة لصفوف دراسيّة عليا؛ لأنّ ذلك يعني أنّ المعلّمين الذين يأتون بعدهم سوف يستمرّون في التسريع عندما يلتحق الطلاّب بالصفوف التّي يعلّمونها. ويبدو أنّ معظم المشكلات الخاصّة بالتسريع ترتبط باهتمامات المعلّمين أكثر من ارتباطها بتعلّم الطلاّب. ويستطيع الطلاّب الموهوبون أن يتعلّموا، بكلّ سهولة، المادّة المقرّرة لصفّ أو أكثر أعلى من صفّهم. فالتسريع الناجح يتحقّق عندما تشتمل الصفوف الأعلى من الصفّ الراهن على تفصيل واضح للمحتوى المقرّر في هذه المستويات[٣٣].

صفوف التسكين المتقدّم Advanced Placement Classes: يشارك كثير من طلاّب المدارس الثانويّة الأذكياء، الذين يخطّطون للدراسة الجامعيّة في برنامج التسكين المتقدّم الذي ينظّمه مجلس الجامعات الأمريكيّة *American College Board*. ويوفّر هذا البرنامج أكثر من ثلاثين مقرّرًا في ميادين متعدّدة، تشمل كلّ شيء تقريبًا، ابتداءً من تاريخ الولايات المتحدة، إلى الفيزياء، والأدب الإنجليزي، والتفاضل، والفن، واللغة الإسبانيّة بثلاثة مستويات، ونظريّة الموسيقى. وتهيئ هذه الصفوف الخاصّة

للطلاّب مرتفعي الدافعيّة فرصًا للدراسة على مستوى الجامعة، في الوقت الذي لا يزالون فيه ملتحقين بالمدرسة الثانويّة. وقد ذكرت مجلة "نيوزويك" *Newsweek* في موضوع غلافها الذي حمل عنوان :"ما الذي يجعل المدرسة الثانويّة مدرسة عظيمة؟ "أنّ المدارس الثانويّة التّي خرّجت أفضل الطلاّب تعليمًا، هي تلك التّي كانت تقدّم لهم مدى واسعًا من مقرّرات التسكين المتقدّم؛ كي يختاروا منها".

وتصمّم مثل المقررات - التّي هي على مستوى الجامعة- للطلاّب الذين يطمحون إلى تحدٍّ أكاديميّ. ويتلقى المعلّمون تدريبًا في محتوى هذه المقرّرات من خلال ورش عمل مكثّفة تعقد في عطلة نهاية الأسبوع، أو في العطلة الصيفيّة، ويعمل مجلس الكليّة على تمويلها، ويشرف على التدريب معلّمون خبراء في مجال التسكين المتقدّم. حيث يتقدّم الطلاّب الذين سيدرسون هذه المقرّرات لامتحانات على مستوى البلاد تعقد في شهر مايو من كلّ عام. ويحصلون، بناءً على درجاتهم في هذه الاختبارات، على مجموعة من مقرّرات الجامعة، أو على قبول في مستوى متقدّم، أو كليهما في عدد من الكليات والجامعات[٣٥]. وقد يتمكّن بعض الطلاّب الذين تحسب لهم بعض المقررات من دخول الجامعة بعد أن يُعفَوْن من فصل دراسيّ، أو فصلين دراسيين في هذه الجامعات. وتتوافر هذه الأيّام برامج تمهيديّة للتسكين المتقدّم لطلاّب المرحلة الإعداديّة العليا، والصفّ التاسع تمهّد لحصولهم على مقرّرات للتسكين المتقدّم في المدرسة الثانويّة[٣٦] حيث يكتسب التسريع من خلال هذه الصفوف المتقدّمة شهرة واسعة هذه الأيّام.

البكالوريا الدوليّة: International Baccalaureate: برنامج البكالوريا الدولية IB هو برنامج فعّال بشكل خاصّ للمراهقين الذين يُبدون قدرات عالية في الصفوف من العاشر حتّى الثاني عشر[٣٧]. وتحظى الشهادة التّي يحصل عليها الطالب من هذا البرنامج بتقدير عالٍ من الكليّات والجامعات النخبويّة في أرجاء العالم كافّة. لقد هدف البرنامج، في بداية الأمر، إلى خدمة أبناء السفراء والأشخاص المميّزين الآخرين الذين يعيشون خارج بلادهم. أما الآن، فتوجد مدارس ثانويّة كثيرة في الولايات المتّحدة وكندا يُسمح لها بالمشاركة في هذا البرنامج. ويوصف منهاج هذا البرنامج بأنّه قويّ جدًّا حيث يكلّف الطلاّب بإكمال مشروع بحثيّ أصيل موسّع، وكتابة مقال تفصيليّ من ٤٠٠٠ كلمة، ودراسة مقرّر في نظرية المعرفة، وإكمال مشروع قائم على الإبداع والنشاط والخدمة الاجتماعيّة، وتحقيق معايير التحصيل الدولية في ستّ موادّ دراسيّة. يوزّع الطلاّب في هذا البرنامج على ميادين دراسيّة متعدّدة، ولا يسمح لهم بالتخصّص في موضوع دراسيّ واحد. ويدمج المستوى العالي من التحصيل المتوقّع مع اهتمام عالميّ بمقرّرات الدراسات الاجتماعيّة، إلى جانب إتقان لغة ثانية غير اللغة الأم[٣٨]. ولا تقدّم كلّ مديريات التربية هذا النوع الدوليّ من البرامج. أما المديريات المديريّات التّي تقدّمه فيتعيّن عليها أن توافق على معايير صارمة للمقرّرات، وتشتري تجهيزات إضافيّة لتوفير التجارب العمليّة المطلوبة في البيولوجيا والكيمياء والفيزياء. ويتعيّن على الوالدين الراغبين بهذا البرنامج البحث عن المدارس التّي توفّره لطلاّبها.

برامج البحث عن المواهب: Talent Search Programs: تتوافر برامج البحث عن المواهب الآن في عدد من الجامعات في أرجاء الولايات المتحدة. فكثيرًا ما يُدعى طلاّب المدارس الإعداديّة الموهوبون،

الذين تتراوح أعمارهم بين ١٢ و١٤ سنة لاختبارات الاستعداد، مثل اختبار الاستعداد المدرسي Scholastic Aptitude Test-SAT واختبار الدخول الجامعي American College Testing-ACT جنبًا إلى جنب مع طلاّب المدارس الثانويّة. ويستطيع الطلاّب الذين يحصلون على درجات مماثلة لدرجات طلاب المدرسة الثانوية على هذه الاختبارات أن يشاركوا في دراسة برامج متقدّمة في الرياضيات، وتطبيقات الحاسوب، وعلم النفس، وعلم الإنثروبولوجيا، والعلوم البحتة، الخ، التّي تعقد في دورات صيفيّة في بعض الجامعات. كما يتمكّن بعض الطلاّب من إكمال ما يعادل دراسة خمس سنوات أكاديميّة في مقرّر الرياضيّات الذي يمهد للتفاضل، في دورة صيفيّة مكثّفة واحدة[٣٩]. ويمكن أن تجد قائمة من برامج البحث عن المواهب في كتاب: إعادة تشكيل تربية الموهوبين: كيف يزاوج المعلّمون والآباء بين البرنامج والطفل[٤٠] *Re-Forming Gifted Education: How Can Parents and Teachers Match the Program to the Child*.

أو بوساطة البحث في مواقع الشبكة المعلوماتيّة(الإنترنت). ومن المحتمل ألاّ تكون برامج البحث عن المواهب خيارًا ملائمًا لكلّ طفل موهوب، ولكنّها يمكن أن تنقذ بعض الأطفال الذين يحتاجون إلى التحدّي.

الخيارات المدرسيّة

المدارس الخاصّة بالأطفال الموهوبين *Self-Contained Schools for Gifted Children*: وجِدت المدارس الخاصّة بالراشدين الموهوبين منذ عدّة عقود. إنّها كليّات الطب، والقانون، والكليّات الجامعيّة الأخرى مثل مدرسة "جوليارد" للموسيقى *Juilliard School of Music*. وتوجد أيضًا كثير من المدارس الخاصّة التّي تلتزم بالمناهج الصارمة لإعداد الطلاب للالتحاق بالكليات والجامعات. وتنظّم بعض الولايات دورات صيفية تعرف بمدارس الحاكم *Governor's school*، ومدارس خاصّة أخرى مثل مدرسة (إلينوي) للعلوم والرياضيات.

لقد تطوّرت بعض هذه المدارس، مثل مدرسة "برونكس" للعلوم، إلى "مدارس جاذبة" *Magnetic Schools*، تركّز على مجال تخصصيّ واحد، وتحاول جذب الأطفال المهتّمين بذلك المجال، أو الموهوبين فيه. ولكلّ من هذه المدارس تقريبًا متطلّبات أو معايير للدخول إليها، إضافة إلى قوائم انتظام للطلبة المقبولين، وقد يشعر الوالدان بالقلق إزاء دراسة طفلهما في مثل هذه المدارس، خشية ألاّ يكون مستوى نظرائه واسعًا بما يكفي لدعم نموّه الاجتماعيّ. لكنّ ذلك القلق لا مبرّر له في العادة، حيث تشير الدلائل إلى أنّ هذه البرامج ساعدت الفتيات الموهوبات، والشباب الموهوبين على الإنجاز الأكاديميّ المتميّز دون أن تترك أيّ آثار ضارّة عليهم في حياتهم اللاحقة[٤١].

المدارس المرخّصة *Charter Schools*: هذه عادة ما تكون مدارس ابتدائية أو ثانوية تتلقى تمويلاً حكوميًا وتبرعات خاصة ولا تأخذ رسومًا من الطلاب، كما لا تخضع لبعض القوانين المطبّقة في المدارس الحكومية. ظهر هذا النوع من المدارس في بعض الولايات المتحدة؛ كي تزوّد الوالدين بمزيد من الخيارات التّي تتعلّق بتعليم أطفالهم، وهي مدارس تمثّل محاولة لتوفير خيار مدرسيّ إضافيّ – وهو

البديل غير الديني لمدارس التعليم العامّ. وتعمل الولاية، مثلما هو الحال في المدارس الحكوميّة، على تمويل هذه المدارس التّي هي دائمًا أصغر حجمًا من المدارس الحكوميّة. وهي تكتسب شهرة واسعة بين الآباء والأمّهات الذين يشعرون أنّ حاجات أطفالهم ستلبّى على نحو أفضل في مدرسة صغيرة، حيث يعرف المعلّمون الطلاّب جميعهم. ولا نزال ننتظر لنرى كيف ستؤثّر هذه المدارس في التعليم العامّ على المدى البعيد. ويبدو أنّ هذه المدارس المرخّصة التّي يمكن أن تتأهّل لنيل لقب مدارس «الموهوبين» هي التّي تتخّصص في الفنون، أو تركّز على الرياضيات، أو العلوم.

المدارس المرخّصة والدينية: *Private and Parochial Schools*: مع أنّ المدارس المرخّصة والدينية تواجه المشكلات ذاتها التّي تواجهها المدارس الحكوميّة، إلاّ أنّها تمتلك عادة ميزانيّة أكبر تنفقها على كلّ طالب. وتصبح نتيجة ذلك مدارس مكلّفة جدًّا. وينبغي أن يعي الوالدان أنّ هذه المدارس يمكن أن تكون انتقائيّة بخصوص الطلاّب الذين تقبلهم، حيث يمكنها أن ترفض خدمة الطلاّب ذوي الحاجات النفسيّة أو المعرفيّة الخاصّة مثلاً. كما أنّ كثيرًا من هذه المدارس تبني سمعتها على المنهاج الصارم والدقيق الذي تتبنّاه، وبناءً على ذلك، فإنّه يتعيّن على الوالدين بذل جهد واضح في البحث عن المدرس المناسبة للطفل، حيث يوجد لكلّ مدرسة مجموع متفرّد من جوانب القوّة وجوانب الضعف. ثمّة مدارس حكوميّة توّفر للطلاّب تحدّيًا أكبر ممّا توفّره المدارس الخاصّة. وتعتمد ملاءمة المدرسة للطلاّب الموهوبين على فلسفة المدرسة، وعلى رغبة الأفراد في هذه المدرسة على أن يكونوا مرنين ومتعاونين مع الوالدين.

تعليم الأطفال في المنزل: *Home Schooling*: إنّ إرسال الأطفال إلى المدرسة الحكوميّة هو الأمر الشائع منذ القِدم؛ ولكنّ تعليم الأطفال في المنزل أصبح يتزايد هذه الأيّام، وتسمح به الولايات كافّة، سواء بالقانون أم بقرارات من المحكمة[٤٢]. وقد يختار الوالدان التعليم المنزليّ لأسباب دينيّة، أو لأنّهم قلقون فيما يتعلّق بسلامة أطفالهم، أو بسبب الفروق بين المدرسة والمنزل في القيم والمعايير الأخلاقيّة. وتعكف أعداد متزايدة من العائلات على تعليم أطفالها الموهوبين في المنزل؛ لأنّ أساليب التعلّم المميّزة للأطفال لا تتلاءم مع ما يقدّم في المدارس الخاصّة أو الحكوميّة. فإن كنت تفكّر في تعليم طفلك في المنزل، فإنّنا نقترح عليك أن تجمع ما يمكنك جمعه من معلومات حول هذا الإجراء قبل أن تبدأ بتنفيذه؛ كي تعرف ما يمكن أن تتوقّعه. وتوجد عدّة نماذج رئيسة من التعليم المنزليّ، مثل النموذج الكلاسيكيّ، والتقليديّ،"وعدم إرسال الطفل إلى المدرسة"، والنماذج الدينيّة، ومنحى الموضوع المتخصّص[٤٣].

يعدّ التعليم المنزليّ مهمّة صعبة، ويمكن أن تشغل وقت الوالدين كلّه. وتفرض معظم وزارات التربية والمناطق التعليميّة متطلّبات معيّنة على الوالدين الراغبين بالتعليم المنزليّ. وبالرغم من التحديات والصعوبات، يرى خبراء التعليم المنزليّ أنّ هذا الخيار التربويّ يسهم في تقريب أفراد العائلة من بعضهم. وتوثّق الجامعات نجاحًا كبيرًا للطلاّب الذين تعلّموا في منازلهم، فتجد أنّهم أكثر دافعيّة، وأكثر انضباطًا، ويتميّزون بمهارات اجتماعيّة متفرّدة. وقد يكون من المفيد أن يراجع الوالدان المهتّمان بهذا الخيار التربويّ كتاب "ليزا ريفيرو" Lisa Rivero التعليم المنزليّ الإبداعيّ: دليل العائلات الذكية

Creative Home Schooling: A Resource Guide for Smart Families.

فيما يأتي بعض النصائح المقدّمة للوالديْن الراغبيْن بالتعليم المنزليّ، والتّي اقتبست بتصرّف من كتاب «نانسي جونسون» Nancy Johnson وجوه الموهبة [٤٥] *The Faces of Gifted*:

- ابذل أقصى جهدك في الاستدلال على المعلومات والإرشادات التّي تفيدك في مجال التعليم المنزليّ. ابدأ البحث في المكتبة العامّة في منطقتك، ثمّ اتّصل بعد ذلك بالمؤسّسات المحليّة والإقليميّة والوطنيّة.
- تحدّث إلى الآباء الذين يعلّمون أطفالهم في منازلهم في الوقت الراهن.
- ناقش رغبتك في تعليم طفلك في المنزل مع المسئولين في المدرس القريبة؛ كي تتعلّم منهم الخطوات المحدّدة التّي يتعيّن عليك اتّخاذها.
- حسّن مهاراتك الخاصّة فيما يتعلّق بالتعليم المنزليّ، بوساطة دراسة مقرّرات حول الموضوع في الجامعة القريبة منك.
- تأكّد إن كان لدى طفلك حاجات خاصّة مثل، صعوبات التعلّم، ثمّ فكّر بالكيفيّة التّي ستلبّي بوساطتها هذه الحاجات.
- اجمع عيّنات من الموادّ التعليميّة بُغيةَ مراجعتها وتقويمها.
- اتّفق مع طفلك على أهداف التعليم المنزليّ وغاياته.
- فكّر جيّدًا في خيار التعليم المنزليّ، ليس لمصلحتك فقط، وإنّما لمصلحة الآخرين الذين يتبنّونه أيضًا.
- كن شجاعًا، وافعل ما فيه مصلحتك ومصلحة أطفالك.

حرّية الوالدين في الاختيار

يستطيع الوالدان أن يختارا المدرسة التّي سيلتحق بها طفلهما، وأن يلتمسا الفرص التربويّة التّي تلائم طفلهما في تلك المدرسة. فهما، على الأغلب، يعيان مقدار ما يملكانه من حريّة الاختيار، حيث يمكنهما الموافقة على البرامج التّي تقدّمها المدرسة، أو رفضها.

وتتبنّى المجتمعات المحليّة الكبيرة عادةً سياسة القبول المفتوح، حيث يلتحق الطفل بأيّة مدرسة في المنطقة التعليميّة إن توافر متّسع له فيها، كما يستطيع الوالدان أن يختارا مدرسة خاصّة أو مدرسة دينيّة، لكنّه يتعيّن عليهما دفع الرسوم المقرّرة، ويتولّى الوالدان معظم الأحيان تأمين المواصلات لأطفالهما. ويمكنهما اختيار منطقة تعليميّة أخرى فينتقلون جميعهم للعيش في هذه المنطقة، أو ينقلون طفلهما إليها. ومن الممكن أن يختار الوالدان التعليم المنزليّ أيضًا.

وعلى الرغم من وجود حرّية الاختيار، إلاّ أنّ الوالدين يبلّغان في معظم الأحيان أن عليهما الالتزام بما تقدّمه المدرسة من برامج، لاسيّما إن كانت المنطقة التعليميّة تضمّ مجتمعًا محليًّا صغيرًا. ولكن

هناك خيارات متعدّدة متاحة للعائلات، حتّى في المجتمعات الملحيّة الصغيرة، إن كانت ترغب في الدفاع عن حقوق أطفالها[٤٦].

قد يطلب الوالدان، مثلاً، أن تسمح المدرسة لطفلهما بدراسة مزيد من المقرّرات المتقدّمة في الرياضيات بناءً على نتائج "اختبارات" معيّنة، أو رغبة منهما في إثبات أنّ طفلهما يتقن المفاهيم الأساسيّة التّي يتناولها مقرّر الرياضيات في صفّه الراهن. وقد تسمح المدرسة في هذه الحالة بأن يدرس الطفل كتاب الرياضيات للصف الأعلى من صفّه الحالي، أو تسمح له بالانضمام إلى صفّ متقدّم في مادّة الرياضيات، ثمّ العودة إلى الصف العاديّ بقية اليوم الدراسيّ. لا شكّ في أنّ مثل هذا الخيار المرن لا يكلّف المدرسة أيّة أعباء ماليّة إضافيّة، ولا يلفت سوى قليل من الانتباه ممّا لا يسبب مشكلات مع الطلاّب الآخرين. إن كلّ ما يحتاج إليه الطفل هنا هو دعم فلسفيّ من المعلّمين والإداريين في المدرسة، وإن كان متميّزًا في مجالات متعدّدة، فقد تسمح له المدرسة بتخطّي صفّ واحد بأكمله، والانتقال إلى الصفّ الذي يليه. لقد كان هذا النّوع من المرونة هو الأمر المعتاد في مدارس الغرفة الواحدة التّي كانت سائدة في زمن أجدادنا وآباء أجدادنا. فقد كان يسمح للطلاّب بدراسة أيّ موضوع، أو مستوى يقع ضمن اهتماماتهم. وكان المعلّم يعدّل من المنهاج المقرّر، ويسمح للطلاّب سريعي التعلّم بالتقدّم في هذا المنهاج كلّ وفق سرعته ونشاطه.

ويتعيّن على الوالدين عند اختيار مدرسة طفلهما، التأكّد من نهج تلك المدرسة في السماح بالمرونة في الاختيار، إلى جانب قدرتها على توفير خيارات تسمح للطلاّب بالتقدّم إلى الأمام في تعلّمهم عندما يكونون مستعدّين لذلك. والدراسة المرنة قد تعني أن يَحضر طالب الصفّ الأوّل درس القراءة مع طلاب الصفّ الثالث، ولكنّه يبقى في الصفّ الأوّل بقية اليوم. وقد تعني أيضًا أن يَحضر طالب الصف السادس، أو السابع الموهوب درس العلوم، أو الرياضيات، أو كليهما مع طلاّب المدرسة الثانويّة، ثمّ يعود إلى صفّه بقيّة الحصص. وتستعدّ الإدارة المدرسيّة والمعلّمون في هذا التعليم المرن، لتوفير ما يلزم لتلبية حاجات الطالب الموهوب قدْر المستطاع، وبما يتوافر لهم من مصادر في مدرستهم. توجد إذن عدّة خيارات محتملة، ومن المهمّ اختيار أفضل ما يلائم استعدادات الطالب وحاجاته، حيث يتعيّن على المدرسة يوميًّا أن تأخذ في الحسبان الحاجات التربويّة الفريدة لكلّ طالب موهوب من طلاّبها[٤٧].

ويتعيّن على الوالدين، في أثناء بحثهما عن مدرسة أو صفّ ملائم لطفلهما الموهوب، أن يتوقّعا من المعلّمين ما يأتي:

- أن يقدّموا للطلاب مادّة جديدة لم تسبق لهم معرفتها.
- أن يتّسموا بالمرونة في تعاملهم مع الطلاّب.
- أن يتوقّعوا أنّ الطالب لن يكون موهوبًا في الميادين كلّها.
- أن ينتبهوا جيّدًا للطالب، لكن ليس إلى الحدّ الذي يبقيه مقيّدًا.
- ألاّ يشعروا بأنّ عليهم أن يكونوا موسوعات متنقّلة.

- ألاّ يقلّلوا من شأن الطلاّب عندما يفشلون، أو يقعون في الخطأ.
- ألاّ يرفعوا من شأن أعمال الطلاّب الموهوبين عاليًا، ليقارنوها بأعمال غيرهم من الطلاّب الأقلّ قدرة منهم.
- ألاّ يستغلّوا نبوغ الطلاّب الموهوبين، فيستعملونهم مدرسين خصوصّيين، أو مساعدي معلّمين.

جمع المعلومات عن برنامج الموهبة

توجد عدّة طرق تستطيع بوساطتها أن تجمع معلومات عن مدرسة طفلك. فيمكن أن تتحدّث مع غيرك من الآباء، أو أن تحضر اجتماعات ومؤتمرات المعلّمين وأولياء الأمور، أو تبحث عن مجموعة الآباء المؤيّدين لمطالب أطفالهم، إن وجدت. ويمكنك أن تتطوّع للتعليم في الصفّ الذي يدرس فيه طفلك، إن سمح وقتك بذلك، حيث يستطيع الوالدان اللذان يساعدان في التعليم الصفيّ أن يراقبا الدروس مراقبة فعليّة، فيلاحظان إن كان الطلاّب يكلَّفون بواجبات مختلفة، أم أنّهم جميعًا يكلّفون بواجب واحد في الوقت ذاته. ويتسنّى لك عندئذٍ مشاهدة الكيفيّة التّي يتفاعل بها طفلك مع غيره من الطلاّب، ومع المعلّم، أن تكتشف إن كانت الواجبات مكيّفة لملاءمة مستوى قدرة كلّ طفل في الصفّ. ستكون متحفّظًا طبعًا؛ لأنّ هدفك الرئيس هو مساعدة المعلّم، لكنّك ستتمكّن أيضًا من التحدّث مع المعلّم والمدير على نحوٍ غير رسميّ فيما يتعلّق باهتمامات طفلك ومهاراته. وربّما تُطوّر بمرور الزمن، ثقة كافية بالمعلّم تسمح لك باقتراح وظائف أخرى أكثر تحدّيًا يكلّف المعلّم بها طفلك والأطفال الآخرين سريعي التعلّم في صفّه.

وفي أثناء ملاحظة ما يجري في صفّ طفلك، قد تسأل نفسك الأسئلة التالية: هل هذا المعلّم يفهم حقًّا كيفيّة التعامل مع الطلاّب الموهوبين، ويستمتع بذلك؟ هل المعلّم مدرّب على كيفيّة التعامل مع الطلاّب الموهوبين؟ هل يفهم مدير المدرسة ومجلس التربية الخيارات المرنة في تعليم الموهوبين، ويدعمون هذه الخيارات؟ وممّا لا شكّ فيه أنّ فرصًا تربوية رائعة تتحقّق للأطفال الموهوبين عندما يتوافر لهم التدريب المناسب، والدعم الإداريّ للخيارات المرنة المتبعة في تعليم الموهوبين.

وبالإضافة إلى ذلك، ثمّة إجراءات أخرى يمكن أن يتّخذها الوالدان كي يعرفا مدرسة طفلهما، ويسعيا إلى تأييد مطالبه. فبعد أن ترى كيف تسير الأمور في صفّ طفلك، يمكنك أن تسأل المعلّم أو المدير عن دليل السياسات المتبّعة في المدرسة – إن وجد- الذي يبيّن الأساليب التربويّة التّي تتّبعها المدرسة مع الأطفال الموهوبين. اطلب رؤية هذا الدليل، ثمّ تحقّق من تطبيق المدرسة السياسات المتضمّنة فيه، حيث تصوغ معظم المدارس رسالتها في عبارات تتمثّل في تعليم الطلاّب كافّة، إلى أن يحقّقوا كامل إمكاناتهم وطاقاتهم. فهل هذه الأهداف مطبّقة فيما يخصّ الطلاّب الموهوبين؟ وإن كانت غير مطبّقة، يمكنك الإشارة إلى الكلمات الواردة في رسالة المدرسة عندما تطلب منها خيارات تربويّة لطفلك الموهوب. وقد تودّ أن تبحث في السياسات المنشورة في مدينتك، أو منطقتك التعليميّة التّي تتعلّق بفلسفة برامج الطلاّب الموهوبين وإجراءاتها. وتتضمّن هذه الوثائق، عادة، معلومات عن تعريف الطلاّب الموهوبين، ومعايير التعرّف إليهم، ومتطلّبات القبول في البرنامج، إضافة إلى القوانين

والتعليمات والأنشطة المعمول بها في مدارس معيّنة في تلك المنطقة التعليميّة. ويستطيع الوالدان كذلك أن يبحثا عن معلومات وسياسات مشابهة لتلك التّي تتبنّاها المدارس المحليّة الخاصّة والدينية.

كيف تدافع عن حاجات طفلك؟

قد يشعر الوالدان أحيانا بالحيرة أو بالإحباط، أو حتّى بالغضب، عندما يكتشفان أنّ حاجات أطفالهما التربويّة لم تتحقّق، وأنّ أطفالهما يشعرون بخيبة أمل من المدرسة. ولذلك فإنّهما يسعيان إلى معرفة الحدّ المسموح به لهما بالتدخل، وطلب خطط تربويّة خاصّة لطفلهما الموهوب. فإن كنت أحد هؤلاء الآباء، فإنّك قد تحتاج إلى أن تكون ملمًّا بكلّ ما يتعلّق بهذا الموقف، وأن تكون إيجابيًّا، وتصرّ على تنفيذ المدرسة لكلّ ما تطلبه منها. وقد تحقّق نتائج أفضل لو أنّك تتعامل مع المدرسة بروح تعاونيّة بدلاً من إظهار غضبك منها.

ويتعيّن عليك؛ كي تكون جهودك فعّالة، أن تكون ملمًّا بالخيارات والنماذج التربويّة المتنوّعة التّي تلائم الأطفال الموهوبين، وثمّة منظّمات في عدد من الولايات المتّحدة تعلّم الوالدين أن يدافعا عن حاجات أطفالهما، وعن الخيارات المتاحة لهم بالتحدّث مع الآباء والأمّهات الآخرين. وقد أوردنا بعض الكتب والمواقع الإلكترونيّة التّي تناقش تربية الموهوبين في ملاحق هذا الكتاب.

توجد أوامر إلزاميّة تشريعيّة في أكثر من نصف الولايات المتّحدة تبيّن بوضوح أنّ من حقّ الطلاّب الموهوبين الحصول على فرص تعليميّة خاصّة "تتناسب مع قدراتهم وإمكاناتهم". ويتعيّن على الوالدين أن يراجعا وزارة التربية في ولايتهما للحصول على نسخة من هذه الأوامر التشريعيّة؛ كي يكونوا على علم بما هو مطلوب من هذه المدارس. وهذا لا يعني، بالطبع، أن تذهب فورًا إلى المدير، وتقول له: "انظر! هذا ما يقوله القانون، ولكنّكم لا تنفذونه في المدرسة!" بل إلجأ إلى الطريقة الهادئة والإيجابيّة في التعامل مع الموقف للحصول على نتائج أكثر فاعليّة.

ولكن، إن لم تكن المدرسة على وعي بقدرات طفلك، فقد تكون بحاجة إلى جمع بعض الأدلّة وتنظيمها. قد تُحضر معك مثلاً، كتابًا يقرؤه الطفل في المنزل؛ كي تبيّن للمدرسة مستواه القرائي، أو تُحضر قصصًا وأشعارًا كتبها وحده، أو رسومات أو حتّى صورًا لأشكال صمّمها من قطع "الليجو" في أثناء اللعب. وقد تطلب، في بعض الحالات، أن يقوم عالم نفساني بفحص الطفل بغية تحديد مستوى موهبته، وجوانب قوّته أو ضعفه، كما يمكنك أن تلتقي بفريق متخصّص لدراسة حالة الطفل، حيث يوضّح عالم النفس مضامين درجات الاختبارات لمعلّمي الطفل. إنّ هذا اللقاء الرسميّ يعدّ نوعًا من التعاون بين المدرسة والمنزل، ويزوّد المدرسة بتقرير مكتوب، يتضمّن عددًا من التوصيات التّي يقدّمها عالم النفس للمعلّمين، يرشدهم فيها إلى كيفيّة التعامل مع الطفل الموهوب.

وإضافة إلى مساعدة المدرسة فإنّك ستحتاج، كي تفهم أنّ طفلك موهوب وسريع التعلّم، إلى بعض المعلومات المحدّدة عن البدائل التربوية للأطفال الموهوبين، التّي من شأنها أن تعينك على اقتراح خطّة تربوية مناسبة لطفلك وللمدرسة على حدّ سواء. توجد عدّة كتب يمكن أن تساعد الوالدين في المطالبة بخدمات إضافيّة لأطفالهما الموهوبين. منها مثلاً، كتاب "كارول ستريب" Carol Strip

و"جرتشين هيرتش" Gretchen Hirsch بعنوان مساعدة الأطفال الموهوبين على التحليق *Helping Gifted Children Soar*، الذي يصف باختصار الخيارات المتوافرة للأطفال الموهوبين داخل المدرسة، بما في ذلك عيّنات من العقود التّي يُبرمها المعلّمون مع هؤلاء الطلاّب، فيسمحون لهم بالقيام ببعض الأعمال المستقلّة التّي تحمل قدرًا من التحدّي. وكتاب "كارن روجرز" Karen Rogers إعادة صياغة تربية الموهوبين: كيف يمكن أن يزاوج الوالدان والمعلّمون بين البرنامج والطفل؟ *Re-Forming Gifted Education: How Parents and Teachers Can Match the Program to the Child*، الذي يعرض تفاصيل موسّعة عن كلّ خيار من الخيارات المتاحة للموهوبين، ويدعم كلاًّ منها بنتائج البحوث التّي تثبت أنّه خيار مفيد للأطفال الموهوبين. كما يحتوي هذا الكتاب على نصائح رائعة عن تصميم الخطط التربوية لطفلك، وطرق التواصل مع المدرسة، وكيفيّة التفاوض بخصوص حاجات طفلك. ويصف كتاب "ديبورا روف" Deborah Ruf فقدان أدمغتنا: إهمال الأطفال الموهوبين، *Losing our Minds: Gifted Children left Behind*، الفروق التطوريّة بين الموهوبين، مقترحًا خمسة مستويات من الموهبة، ونوع المدرسة التّي يحتاج إليها كلّ مستوى منها. كما تقدّم "ليزا ريفيرو في كتابها الذي سبق ذكر مصادر كثيرة جدًّا، ومواقع إلكترونيّة، واقتراحات عمليّة بخصوص منهاج الأطفال الموهوبين، إلى جانب أفكار وموارد تعليميّة مفيدة، سواءً أكان الطفل يتعلّم في منزله فقط أم لا.

وعندما تفاوِض بشأن خطة تعليميّة لطفلك، كن على وعي بما يسمّى «تسلسل السلطة» المعمول به في المدرسة، والأسلوب المناسب لمخاطبة الموظفين هناك. فيجب أن يتحدّث الوالد، بداية، مع معلّم الطفل لحلّ المشكلة، إن كانت على مستوى المدرسة المحليّة، ثمّ يذهب الوالد بعد ذلك إلى مدير المدرسة إن دعت الحاجة إلى ذلك، ثمّ إلى منسق تربية الموهوبين في المنطقة التعليميّة، وربّما إلى أخصّائي علم النفس في المدرسة. يجب ألاّ يقدّم الوالد أيّ شكوى لمدير المدرسة، أو لعضو في مجلس إدارتها قبل أن يكون قد حاول أن يحلّ المشكلة مع أيّ مستوى أدنى من ذلك المستوى. فأنت لا تريد أن «تتحايل» على المعلّم أو المدير، وإنّما تريدهما إلى جانبك. لا تذهب إلى السلطات العليا إلاّ بعد أن تفشل في الحصول على مساعدة من المعلّم، أو المدير. فعندما تذهب إلى أيّ شخص في السلطات العليا سيكون أوّل سؤال يسألك إيّاه هو إن كنت قد تحدّثت مع المعلّم أو المدير بشأن ما يقلقك حول تعليم طفلك.

إنّ ثقة المسئولين بك وتقبلّهم لمطالبك ستكونان أكبر عندما تبني علاقاتك بهم بناءً على المطالبة بتربية نوعيّة للطلاّب كافّة، وليس لطفلك وحده. فقد تقترح في المدرسة أن تقدّم برنامجًا خاصًّا، أو خبرة شخصيّة للصفّ بأكمله، أو أن تساعدهم في مراقبة الطلاّب على ساحة المدرسة، أو في تنظيم عمل المكتبة. إنّ أيّ اقتراح من هذه الاقتراحات يمكن أن يغيّر اتّجاهات المربين نحو الأطفال الموهوبين ونحو «والديهم شديدي الإلحاح». كما يمكنك أن تحضر بعض اجتماعات مجلس المدرسة ولجان التخطيط فيها، حيث تبدي لهم اهتمامك، وتوّجه إليهم الأسئلة، وتدعم أيّ قرار لصالح برامج تعليم الطلاّب الموهوبين.

وإن كانت المدارس القريبة منك لا توافر تدابير خاصّة بالطلاّب القادرين على التعلمّ السريع

والمميّز، فقد يكون من المناسب أن تبحث عن مدرسة أخرى. إنّ محاولة تغيير اتجّاهات المدرسة، وسياساتها، وتمويل برامجها ستكون عمليّة صعبة وطويلة، حيث يحتاج تنفيذ برنامج واحد للطلاّب الموهوبين، مثلاً، إلى سنوات عديدة من التخطيط المتواصل. ومع ذلك، فقد نجح بعض الآباء المطالبين بحقوق الطفل في إحداث هذه التغييرات. لكنّ ذلك سيحتاج حتمًا إلى تعاون كثير من الآباء والأمّهات، يعملون معًا، وبشكل متواصل لتحقيق ذلك. ويستطيع الوالدان، في الولايات التّي تتبنّى قانونًا إلزاميًّا لتربية الموهوبين، أن يثيرا المسألة بشكل قانوني، أو أن يطلبا وسيطًا بينهما وبين المدرسة[٤٨]، ولكنّ ذلك سيكون أمرًا شاقًّا، ويحتاج إلى كثير من الوقت. فقد يكون طفلك قد تعرّض لسنوات عديدة من التقدّم غير المناسب قبل أن تحدث هذه التغيّرات في مدرسته.

المدارس مرآة المجتمع

تخيّل أنّك مدير مدرسة تطالبك بتوفير خدمات نوعيّة بتمويل محدود! كانت المدارس قديمًا مؤسّسات أكاديميّة بالدرجة الأولى؛ في حين يفرض مجتمعنا الحديث مطالب كثيرة على المدارس الحكوميّة. فهي اليوم مطالبة بنقل الأطفال، وتغذيتهم، وتدريبهم جسميًّا، وضبط سلوكهم، وتزويدهم بمعلومات ومعارف متنوّعة، وصياغة الأهداف، واتّخاذ القرار، وتقدير الذات، والتوجيه المهني. ولهذا، يبدو أن مجتمعنا قد حمّل النّظام المدرسيّ أكثر ممّا يحتمل. فكيف تستطيع المدارس تحقيق ذلك كلّه؟

لقد واجه الإداريّون هذه المهامّ الصعبة، فقاموا بتنظيم مدارسهم لتحقيق أقصى درجة من فاعليّة التكاليف، ودرّبوا المعلّمين على مهارات التركيز على الأساسيّات،(التعليم من أجل الاختبار أحيانًا). ونُظّمت خطط التدريس اليوميّ حول ما يمكن توقّعه من أيّ طفل متوسّط القدرة، أو أعلى من المتوسط بقليل ممّن هم في الصفّ ذاته. وتعامل المديرون والمعلّمون مع الأطفال جميعًا على قدم المساواة؛ كي يوفّروا الكلفة والجهد، وخفضوا توقّعاتهم من الصفّ إلى أدنى حدّ ممكن. وبما أنّ توجّه الدمج واحتواء الطلاّب من مختلف المستويات في صفّ واحد قد أفرز انتشارًا أوسع لقدرات الطلاّب، فمن غير المستهجن، إذن، ألاّ يستجيب المعلّمون لاستعدادات كلّ طفل وحاجاته الخاصّة في صفّ مزدحم بالطلاّب.

والآن تخيّل أنّك طالب موهوب في نظام مدرسيّ يقدّر الوسطيّة والالتزام والانسجام مع القوانين أكثر ممّا يقدّر الإبداع والتميّز والابتكار. إنّ مطالب الأطفال ذوي الحاجات الخاصّة، في هذه الحالة، تعني أنّ المعلّم لا يملك سوى وقت محدود لك وللأطفال الآخرين سريعي التعلّم مثلك. فقد تسمع المعلّم وهو يقول، مثلاً، "يتعيّن عليك أن تنتظر حتّى تبلغ المدرسة الثانوية؛ كي تتعلّم هذا النوع من الرياضيات"، إنّ مثل هذه العبارات تسبّب لك الحيرة، لأنّك تكون مستعدًا لهذه المستويات العالية من المنهاج في التوّ واللحظة.

الدعم المالي لتربية الموهوبين

تخيّل الآن أنّك والد لطفل ذو حاجات خاصّة، وأنّ المدرسة قالت لك:" نعم، إنّ طفلك ذو حاجات

خاصّة، لكننا لا نستطيع عمل أيّ شيء حيال ذلك." لقد مرّت أزمنة كان يحدث فيها ذلك للأطفال ذوي الحاجات الخاصّة. لكنّ آباء هؤلاء الأطفال وأمّهاتهم نظمّوا أنفسهم وأثّروا في أعضاء مجلس الشيوخ للحصول على فرص أفضل. ونتيجة لذلك فإنّ أطفال التربية الخاصّة يحصلون الآن على تمويل من الولاية ومن الدولة للمساعدة في تعليمهم. لكنّ الأمر مختلف بالنسبة للأطفال الموهوبين، حيث لا يتوافر تمويل اتّحاديّ لمن يدرس منهم في المدارس المحليّة. ولم ينظّم آباء هؤلاء الطلاّب وأمّهاتهم أنفسهم بفاعليّة تكفي للمطالبة بتمويل مماثل، على الرغم من أنّهم استطاعوا، في عدّة ولايات، أن يطالبوا بقدر قليل من التمويل على المستوى المحلي وعلى مستوى الولاية.

ولا يزال تمويل التربية الخاصّة بالموهوبين محدودًا رغم أنّ ٢٩ ولاية، أصدرت حتّى عام ٢٠٠٤ قوانين تجبر المدارس على تحديد الأطفال الموهوبين وخدمتهم، في حين لا تزوّد خمس ولايات المدارس بأيّ تمويل، وتخصّص أربع عشرة ولاية أقلّ من ٥٠٠٠٠٠ دولار لتعليم الموهوبين. إنّ التدابير الخاصّة بتقديم خدمات تربويّة للأطفال الموهوبين يجب أن تحدث على المستوى المحلي أو على مستوى الولاية، في غياب إستراتيجية قوميّة متكاملة، أو مرسوم اتّحاديّ قانونيّ[٤٩]. ويقتصر التمويل الحاليّ لتربية الموهوبين على مشاريع البحث وعرض البرامج أكثر من تقديم خدمات خاصّة بهذه الفئة من الطلاّب[٥٠].

لقد نشرت وزارة التربية والتعليم الأمريكية عام ١٩٩٣ تقريرًا بعنوان: التميّز القوميّ: قضيّة تطوير المواهب الأمريكيّة *National Excellence: A Case for Developing America's Talent*، أشارت فيه إلى أنّ "سِنتَيْن" فقط من كلّ ١٠٠ دولار تنفَق على التربية الابتدائيّة والثانويّة، ويخصّصان لتعليم الموهوبين. وفي عام ٢٠٠٥ ارتفع مقدار ما يخّصص لتربية الموهوبين إلى ثلاثة "سنتات" من كلّ ١٠٠ دولار. وقد اشترط أكثر من نصف سكّان الولايات صورة من صور التدريب المتخصّص يحصل منه المعلّمون على إجازة، أو موافقة لتعليم الموهوبين[٥١].

أهمّية مشاركة الوالدين

الوالدان هما أفضل من يعرف أطفالهما. فلست بحاجة إلى الاعتماد كليًّا على هيئة التدريس في المدرسة؛ كي تقرّر إن كان طفلك موهوبًا. فملاحظاتك وأحكامك مهمّة؛ بالإضافة إلى وجود مصادر أخرى خارج المدرسة، بما في ذلك مهنيّون محترفون، يمكن أن يساعدوك في تحديد إن كان طفلك موهوبًا، تذكّر كذلك أنّ بعض الأطفال الموهوبين لا يعبّرون عن قدراتهم بالتحصيل المدرسيّ.

ويتعيّن على الوالدين أن يقيّما مدى ملاءمة البرامج المدرسيّة لأطفالهما الموهوبين. فيتعيّن عليهما أن يراقبا تقدّم طفلهما، ومدى تلقيه مادّة تعليميّة جديدة لم يسبق له أن تعلّمها، حيث تتحدّى قدراته وتجعله في حركة دءوب للعمل والتعلّم، لا أن يجلس بهدوء وصبر، في حين ينشغل الأطفال الآخرون بالمفاهيم والمهارات التّي كان قد أتقنها منذ زمن. يجب أن يمحّص الوالدان برامج المدرسة التّي تحاول تلبية حاجات الأطفال الموهوبين داخل غرفة الصف العاديّة، حيث يركّز المعلّمون على التعامل مع الطلاّب كافّة على قدْر من التساوي، ويستعملون الكتب المقرّرة ذاتها، ويطبّقون المعايير

والتوقّعات ذاتها. ولا شكّ في أنّ سرعة التعلّم تتباين بشكلّ واسع في أيّ مجموعة من الطلاّب جُمعوا معًا على معيار العمر وحده. فقد يحتاج بعض الطلاّب بطيئي التعلّم إلى وقت طويل وتكرارات متعدّدة لإتقان مهارة جديدة، في حين يتقنها الأسرع تعلّما بعد استعراضها مرّة واحدة، دون الحاجة إلى المزيد من التكرار، أو التمرين. أمّا الطلاّب المتوسطون فيحتاجون إلى بعض الممارسة والتكرار لإتقان المفاهيم الجديدة.

كما يحتاج الوالدان أيضًا إلى المطالبة بتغيير الآراء الثقافيّة فيما يتعلّق بتربية الموهوبين، وزيادة الدعم الماليّ والتربويّ لها. وقد أنشأت ولايات متعدّدة مجموعات من الآباء والأمّهات تطالب مجالس المدارس، والمشرّعين، وقادة المجتمع المحلّي بتوفير بيئات أفضل للأطفال الموهوبين جميعهم.

إنّ تكافؤ الفرص التعليميّة لا يعني المساواة في التعليم. لكنّه يعني توفير فرص للطلاب جميعهم، للتقدّم والتحسن، في حين تعني المساواة تدريس المنهاج ذاته للطلاّب جميعهم. فالتربية العادلة والمتكافئة للطلاب كافة، بما في ذلك الطلاّب الموهوبين، تتمثل في منهاج يثير اهتمام هؤلاء الطلاّب، ويتحدّاهم بطرق تناسب قدراتهم وحاجاتهم الفرديّة، وتسمح لهم بالتقدّم في التعلّم واكتساب المهارات.

◇◇◇

الفصل ١٥
البحث عن المساعدة المتخصصة[١]

يحتاج الأطفال الموهوبون عادةً إلى الإرشاد والتوجيه في ثلاثة مجالات هي: التخطيط الأكاديميّ والفرص المهنيّة، والاهتمامات الشخصيّة والاجتماعيّة بعائلاتهم وأقرانهم ومعلّميهم، والخبرات الخاصّة خارج المدرسة. وعلى الرغم من أنّ المعلّمين أو الوالدين يمكن أن يوفّروا هذا التوجيه أحيانًا، إلاّ أنّ حاجتهم لمساعدة المختّصين المحترفين تبقى قائمة.

وغالبًا ما يحاول الوالدان البحث في قضايا تتعلّق بطلب المساعدة من أشخاص محترفين، وبكيفيّة العثور على مرشد، أو عالم نفسيّ، أو أخصائيّ في الرعاية الصحيّة؛ كي يلتمسوا منه المساعدة. فقد يكون لدى الوالدين أسئلة تتعلّق بالقبول في المدرسة، وقد يحتاجان أيضًا إلى طلب إجراء بعض الاختبارات، أو أنواع القياس الأخرى؛ كي يقرّروا التدخّل لتقديم العلاج المناسب. وقد يلاحظان سلوكات تقلقهم، فيرغبان بطلب النصح أو التوجيه، وقد لا يعرفان تمامًا إن كانا يريدان البحث عن إرشاد عائليّ، والتأكّد من أنّ هذه الخدمات تستحقّ هذا الثمن والوقت كلّه.

وإن كانت مساعدة المحترفين مفيدة أو ضروريّة، من وجهة نظرك، فمن الأهميّة بمكان أن تجد شخصًا لا يتعامل مع سلوكات الموهوبة بصفتها اضطرابات سلوكيّة. وهذا أمر صعب أحيانًا[٢]؛ لأنّ عددًا قليلاً فقط من المرشدين، أو علماء النفس، أو أخصائيي الرعاية الصحيّة يتلقّون تدريبًا فيما يتعلّق بخصائص الأطفال الموهوبين وحاجاتهم. فقد وجدت إحدى الدراسات أنّ خُمس المعلومات التّي يتلقّاها الوالدان من الأشخاص المحترفين لم تكن غير دقيقة فحسب، بل «ضارّة» أيضًا[٣]، وينتاب بعض الآباء والأمّهات شعور بخيبة الأمل من تدني الدقّة في التوصيات التّي زوّدهم بها المحترفون الذين لم يكونوا على وعي بحاجات الأطفال الموهوبين. وغالبًا ما يعتقد الأشخاص المحترفون ذوو النوايا الحسنة، وغير المثقفين جيّدًا بقضايا الموهبة، كما هي الحال لدى معظم الناس في المجتمع الكبير، أنّ الموهبة لا تكون إلاّ رصيدًا إيجابيًّا، ولا يمكن أن تكون نقطة ضعف. وقد يجدون صعوبة في فهم، أو تقبّل فكرة أن القدرة العالية تكون مرتبطة بمشكلات انفعاليّة صعبة.

وعلى الرغم من أنّ عمليّة التماس المساعدة من المحترفين المؤهّلين شاقّة ومكلفة، إلاّ أنّ النصائح والتوصيات التّي يحصل عليها الوالدان من هؤلاء الأشخاص تخفّف من المشكلات الراهنة، وتمنع حدوث مشكلات أخرى في المستقبل. وفيما يلي بعض التوجيهات والإرشادات العامّة التّي ترشدك إلى كيفيّة الحصول على المساعدة المناسبة، التّي تؤدّي إلى آثار إيجابيّة في تربية الموهوبين.

التشاور مع الآباء والأمّهات الآخرين

يعدّ التوجيه الوقائيّ أفضل أنواع التوجيه، ويمكن الحصول عليه من أشخاص محترفين عند استشارتهم في أثناء أوقات عملهم المعتادة، أو من مصادر أخرى. وقد تأتي أفضل النصائح، وأكثرها

فائدة أحيانًا، من أولياء أمور الأطفال الموهوبين الآخرين. فقد تكون قلقًا ممّا إذا كانت خبرات طفلك طبيعيّة، أو ممّا إذا كنت تقدّم له إثارة كافية، أو من كيفيّة استجابتك للشدّة المتعبة التّي يبديها طفلك، أو من الوسائل المتّبعة لتجنّب الصراع معه على السلطة. ويمكن أن تزوّدك محادثاتك إلى والدِي الأطفال الموهوبين الآخرين بمنظور جديد عن سلوكات الطفل في المنزل والمدرسة، إضافة إلى عدد من استراتيجيّات التكيّف مع هذه المواقف التّي سبق لهم أن جرّبوها مع أطفالهم وأثبتت جدواها. فكثيرًا ما يندهش الآباء والأمّهات من مدى تشابه المسائل المتعلّقة بتربية الأطفال الموهوبين كافّة، سواء أكانت متّبعة في المنزل أو في المدرسة. ولا شك أن هذه المحادثات تساعد الآباء والأمّهات على التأكّد من أنّ الأمور ليست «بالسوء» أو «الغرابة» التّي كانت تبدو عليها، فثمّة شعور دائم بالراحة عندما يجد الوالدان من يشاركهما القضايا والاهتمامات ذاتها، أو من يدلّهما على شخص محترف مناسب.

لن يشعر والد الطفل الموهوب أنّه وحيد في أثناء تربية طفله؛ إن وجد والدًا آخر يمكن أن يشاطره الاهتمامات والنجاحات. ويمكن أن يستدلّ الوالدان على بعضهما بعضًا بوساطة المدرسة، أو عن طريق رابطة الموهوبين في الولاية، أو بوساطة الاتّصال ببعض المنظّمات الوطنيّة، مثل الرابطة الوطنيّة للأطفال الموهوبين (*NAGC*) *National Association for Gifted Children*، أو رابطة دعم الحاجات الانفعاليّة للموهوبين (*SENG*) *Supporting Emotional Needs of Gifted*. وقد يعثر الوالدان أحيانًا على والدين آخرين عن طريق الشبكة العالميّة للمعلومات (الإنترنت)، أو بوساطة مقالات موجّهة للوالدين على مواقع إلكترونيّة، منها مثلاً موقع *www.hoagisgifted.org*، أو عن طريق مجموعات النقاش الإلكترونيّة مثل تلك المتوافرة على موقع *www.tagfam.org*. وتوجد مجموعات دعم أنشئت خصيصًا لوالدي الأطفال الموهوبين، مثل مجموعة نموذج SENG الذي سبق ذكره، حيث يمكن أن يتبادل الآباء والأمّهات خبراتهم المشتركة في ما بينهم، ويقدّموا لبعضهم بعضًا «نصائح لتربية الأطفال» تحت إشراف وتوجيه أشخاص مدرّبين. ويمكن الحصول على المعلومات المتعلّقة بتنظيم هذه المجموعات وتسهيل عملها من كتاب مجموعات آباء الموهوبين *Gifted parent Groups*[٤]. كما يستطيع الوالدان العثور على حالات مماثلة، ونصائح مفيدة من الكتب الواردة في الملحق B في هذا الكتاب.

البحث عن مرشد

قد يختار والدا الأطفال الموهوبين أن يلتمسا توجيهًا من أشخاص محترفين لعدّة أسباب، وذلك لأن التشاور مع الآخرين، والقياس، والإجراءات الوقائيّة، و/أو العلاج يمكن أن تكون كلّها مفيدة لإدارة التحدّيات التّي تنجم عن الموهبة، وتسهّل السيطرة عليها. وقد يبحث الوالدان أحيانًا عن علاج لنفسيهما؛ كي يكونا أكثر فاعليّة. فقد تكون لدى كلّ منهما بعض السلوكات، أو القضايا المرتبطة بموهبتهما، التي أثّرت فيهما سنوات عديدة. ولذلك، فإن الإرشاد لا يساعد هؤلاء الوالدين على تقبّل أنفسهم وفهمها فحسب، وإنّما يساعد على تحسين علاقاتهما بالآخرين أيضًا.

وتعدّ تربية الأطفال الموهوبين تحديًّا كبيرًا؛ لأنّ التفاعلات والانفعالات التّي تحدث بين الأشخاص تكون شديدة، ودائمة التغيّر. وإذا كان الأمر كذلك، كيف يعرف الشخص، إذن، متى يبحث عن قياس وتوجيه من الأشخاص المحترفين والأخصائيين؟ يمكن في بعض الأحيان أن يلاحظ الوالدان تغيّر السلوك، أو ظهور نمط جديد. فقد يحدث مثلاً، تغيّر في نمط نوم الطفل، أو نقص في اهتمامه بشيء كان يستمتع به سابقًا. وقد يبدي الطفل تردّدًا غير عاديّ في محاولة القيام بشيء جديد، أو قد يحدث هبوط مفاجئ في الدرجات المدرسيّة، أو تكتّم مفاجئ على بعض الأمور. وفي حال حدث ذلك، يتعيّن عليك أن تراقب طفلك عن قرب، وتوفّر له فرصًا للتواصل معك. ولكن، إن فشل هذا التواصل، فإنّه يتعيّن عليك تكثيف المراقبة. وإن دامت هذه المشكلة الجديدة إلى أكثر من بضعة أسابيع، وأصبحت تماثل القلق، أو الحزن، أو الاكتئاب، أو تدني مستوى العلاقات الاجتماعيّة، فإنّ من الحكمة حينئذٍ أن تفكّر باستشارة شخص متخصّص، يكون قادرًا على تزويدك بمعلومات تتعلّق بالمشكلة، ورسم خطّة لحلّها إن لزم الأمر. وسوف تتلقّى من هذا الشخص توجيهًا وتوكيدًا، حتّى وإن تبيّن لاحقًا أنّ المشكلات فرعيّة وبسيطة. وفي حال كانت المشكلة جديّة أو خطيرة، فإنّك ستكون في موقف أفضل وستحصل على المساعدة التّي تحتاجها.

ولعلّ من المفيد أن تبدأ عمليّة الإرشاد في وقت مبكّر؛ لأنّ طفلك سوف يعتاد تلك الخبرة، ويقلّ شعوره بالخجل الذي لا يزال يرتبط عند كثيرين بخدمات الصّحة العقليّة. وعندما تتكوّن لدى طفلك خبرة إيجابيّة في هذا الشأن، ستزيد احتماليّة بحثه عن الدعم والمساعدة إن احتاج إليهما وهو شابّ، أو راشد كبير. وفي حال استعمالك خدمات إرشاديّة، يتعيّن عليك أن تبدأ بأسئلة وأهداف واضحة، وأن تعي تمامًا بأنّك- بصفتك والدًا للطفل- ستكون جزءًا مهمًّا ونشِطًا في هذه العمليّة، وأن تفكر في فوائد الاستثمار في كل ما يمكن أن يؤدي إلى تحسين الأوضاع، فالتدخل المناسب في هذا الوقت بالذات سوف يزيد من احتمال تحقيق نتائج إيجابيّة مرضية للجميع.

هل توجد ضرورة للاختبارات؟[٥]

يتعيّن عليك قبل أن تبدأ في البحث عن حلول للمشكلة أن تعرف متى يكون الفحص مهمًّا وضروريًّا؟ إنّ القياس الرسميّ يمكن أن يزوّدك بمعلومات جيّدة، كما أنّ البيانات ستساعدك على توضيح الموقف، بصرف النظر عمّا يحدث فيه. توجد أسباب مهمّة كثيرة تُبرّر ضرورة فحص الطفل الموهوب، منها، مثلاً، تقويم مستوى الاكتئاب أو القلق، أو تشخيص بعض مشكلات التعلّم مثل عسر القراءة، والاختبارات التحصيليّة والعقليّة من أجل تسكين الطلاب، وتعيين مستوياتهم في المدارس، أو استبعاد بعض المشكلات النفسيّة مثل اضطراب تشتّت الانتباه وفرط النشاط ADD/ADHD، أو اضطراب «أسبيرغر» *Asperger Disorder*.

ولا بدّ أن يجيب القياس الجيّد عن أسئلة الوالدين، ويؤدّي إلى توصيات محدّدة للتعامل مع المشكلات. كما يُتوقّع أن يوجِّه الوالدين نحو المصادر المناسبة. فالاختبارات الفرديّة لقياس الذكاء أو التحصيل، مثلاً، يمكن أن تساعد الوالدين على معرفة إن كان طفلهما موهوبًا أم لا؛ وتساعد على

التخطيط التربويّ للأطفال الذين صنّفوا بأنّهم موهوبون؛ وتكشف عن جوانب القوّة والضعف، وأساليب التعلّم المفضّلة؛ وتوضّح توقّعات الأشخاص الآخرين المناسبة من الطفل. ويقوم المختصّون بعد الانتهاء من القياس بشرح النتائج للوالدين، كما يُتوقّع أن يستلم الوالدان تقريرًا من ثلاث إلى ثماني صفحات يتضمّن النتائج والتوصيات، وقد يختارا أن يناقشا (أو ألاّ يناقشا) موظفي المدرسة هذه النتائج.

يشعر معظم الآباء والأمّهات - بعد أن يجري القياس شخص محترف- أنّهم أصبحوا أكثر فهمًا لطفلهم، ويكتشفون أنّ عمليّة التقويم كانت تستحقّ ما بذلوه من أجلها. ويستطيع الوالدان، وفقًا لهذا الفهم الجديد والبيانات المفيدة، توفير تدخلات وعلاجات تربويّة ملائمة لأطفالهما الموهوبين.

ومن المناسب إعادة التقويم مرّة أخرى بعد مرور سنتين، أو ثلاث سنوات على التقويم الأوليّ، من أجل المقارنة ومراقبة التحسّن. ومن المهمّ أن يلتقي الوالدان بمرشد محترف مرّة كلّ بضع سنوات للتحقّق من حلّ أيّ مشكلات متعلّقة بتعليم أطفالهما.

هل يحتاج الطفل إلى علاج أم إلى إرشاد؟

من الممكن أن تتغيّر كثير من سلوكات الأطفال بالإرشاد، غير أنّ العلاج يكون مناسبًا أحيانًا إلى جانب الإرشاد. لكن، يجب تجنّب إعطاء الطفل أيّ أدوية إلاّ إن احتاج فعليًّا إلى ذلك. وعلى الرغم من هذا التحذير، فإنّ بعض أولياء الأمور يبدؤون إعطاء الأدوية لكثير من الأطفال الموهوبين قبل محاولة البدائل الأخرى الممكنة. ومع أنّ التقويم الكامل والشامل هو الطريقة الوحيدة لتقرير الحاجة إلى العلاج، إلاّ أنّ هناك أسئلة كثيرة يمكن أن تسألها لنفسك لاستكشاف احتماليّة الحاجة إلى العلاج. وتقترح عالمة النفس «سيلفيا ريم» Sylvia Rimm أن تسأل نفسك الأسئلة التالية قبل أن تقرّر أنّ العلاجات هي أفضل حلّ للمشكلات السلوكيّة، ومشكلات التركيز لدى طفلك[٦]:

١. هل تتّفق مع زوجك/ زوجتك على طريقة ضبط سلوك طفلكما؟

٢. هل تكون في كثير من الأحيان سلبيًّا وغاضبًا من طفلك؟

٣. هل تفقد أعصابك أحيانًا، ثمّ تعتذر لطفلك وتحضنه بعد ذلك؟

٤. هل تدخل في صراعات مع طفلك على السلطة، تشعر بعدها أنّك قليل الحيلة؟

٥. هل تجلس أحيانًا إلى طفلك كي تساعده على حلّ واجباته المدرسيّة؛ لأنّه لم يكملها في المدرسة، ولا يستطيع التركيز عليها في المنزل؟

٦. هل تكتشف، معظم الأحيان، أنّك مشوّش، ولا تستطيع السيطرة على الموقف؟

٧. هل يجلس طفلك أمام التلفاز، أو الحاسوب ساعتين أو أكثر يوميًّا؟

٨. هل تشغلك أعباء العمل ولا تترك لك سوى القليل من الوقت للتفاعل النوعيّ مع طفلك؟

٩. هل يركّز طفلك جيّدًا في مجالات اهتمامه، أو في المجالات التّي تثير دافعيّته؟

١٠. هل يتحدّى المنهاج المدرسيّ طفلك على نحوٍ كافٍ؟

١١. هل يشارك طفلك في أنشطة مناسبة خارج المدرسة؛ كي يفرّغ طاقته؟

١٢. هل يعرف طفلك كيف يتصرّف جيّدًا في مواقف المنافسة؟

إن كانت إجاباتك الأسئلة التسعة الأولى، «نعم»، في حين كانت إجابتك الأسئلة الثلاثة الأخيرة «لا»، فإنّ طفلك يحتاج إلى الإرشاد أكثر من حاجته إلى العلاج؛ فمن المحتمل أن تتحسّن سلوكات هذا الطفل اعتمادًا على التعديلات التّي تقوم بها المدرسة أو يقوم بها المنزل، ولكنّ التدخل والتوجيه المناسبين من شخص محترف قد يكونان ضروريّان لإجراء هذه التعديلات.

يتعيّن على الوالدين أن يحذرا من وصف أيّ دواء لعلاج السمات التّي تميّز الطفل الموهوب، مثل، سلوكات الشدّة، أو حبّ الاستطلاع، أو التفكير التباعديّ، أو الضجر من التسكين التربويّ غير المناسب. لقد رأينا أنّ كثيرًا «من الأطفال الموهوبين قد شُخِّصوا خطئًا» بأنّهم مصابون باضطراب تشتّت الانتباه وفرط النشاط (ADHD)، أو اضطراب السلوك المعارض المتحدّي *Oppositional Defiant Disorder*، ووصِفت لهم بعض العلاجات، في حين لم يكن يلزمهم سوى مجرّد فهم أفضل، أو أساليب سلوكيّة مناسبة في التعامل معهم، أو تعديل تربويّ بسيط لسلوكهم. كما يتعيّن أن يكون الوالدان على وعي بأنّ بعض العلاجات الشائعة الاستعمال في هذا الموقف لها آثار جانبيّة تتمثّل في "البلادة المعرفيّة" «cognitive dulling»؛ ممّا يزيد من احتماليّة إخفاء مواهب الطفل، وبناءً عليه، تزداد المشكلة تعقيدًا. وتفاديًا لحدوث ذلك، من الأفضل أن تسأل الطبيب الذي وصف العلاج عن هذه الآثار الجانبيّة تحديدًا.

مستشارو العائلة

تختار بعض عائلات الأطفال الموهوبين أخصائي علم نفس يتصرّف تمامًا مثل طبيب العائلة، فهم يزورونه بانتظام لإجراء الفحوصات الدوريّة، ومناقشة التقدّم والتحسّن، أو لسماع اقتراحاته إن لم تكن الأمور على ما يرام. وهذا الإجراء مفيد بصورة خاصّة لوالدي الأطفال شديدي أو عميقي الموهبة، لا لأنّ الشدّة والحساسيّة لدى هؤلاء الأطفال أقوى ممّا هما لدى الأطفال الموهوبين الآخرين فحسب، وإنّما لأنّ هؤلاء الأطفال أكثر ميلاً إلى التطوّر اللامتزامن، أو اللامتسامي، وبناءً عليه، فهم أكثر إثارة للحيرة في كلّ من حولهم. يضاف إلى ذلك وجود العديد من القضايا، مثل المنافسة بين الأشقّاء، والتقدّم الأكاديميّ، أو حتّى الاكتئاب، التّي تحتاج إلى حلول مناسبة. وبما أنّ الأطفال شديدي وعميقي الموهبة هم أكثر احتمالاً للقيام بسلوكات إبداعيّة شديدة ومتطرّفة، و «أعلى من السقف»، وأكثر احتمالاً لأن يكونوا في أوضاع تربويّة غير مناسبة في المدرسة، فإنّهم سيكونون عرضة للتشخيص الخاطئ أكثر من الأطفال معتدلي الموهبة.

كم تبلغ كلفة استشارة أخصائيّ نفسيّ؟

من الطبيعي أن يهتمّ الوالدان بمعرفة كفلة هذه الأنواع من الخدمات المقدّمة من أشخاص محترفين، فمن حقّهما أن يفهما بوضوح كلّ أبعاد العمليّة، بما فيها الكلفة الماديّة ، ومن حقّهما أن يسألا عن كلّ ما يتعلّق بهذا الشأن عند تحديد موعد مع الأخصائيّ. وقد تحتاج الاستشارة الكاملة عدّة ساعات على مدار موعدين أو أكثر لمعرفة الطفل جيّدًا، وفهم بيئته. وتتراوح كلفة ذلك في الولايات المتحدة ما بين ٤٠٠-١٥٠٠ دولار تقريبًا، اعتمادًا على مدى شمول عمليّة القياس. وقد تبدو هذه الكلفة باهظة نوعًا ما؛ حيث لا يغطّي التأمين الصحّي القياس الأكاديميّ هذه الأيّام. لكنّك ستجد أنّ هذه الكلفة معقولة إن قارنتها بكلفة تقويم أسنان طفلك، أو بالفوائد طويلة المدى التّي يجنيها طفلك من هذا القياس الأكاديميّ على امتداد فترات زمنيّة متلاحقة.

وغالبًا ما تبلغ كلفة الجلسة الاستشاريّة الفرديّة أو العائليّة نحو١٠٠-٢٠٠ دولار تقريبًا، ويعتمد ذلك على نوع الخدمة المقدّمة، وعلى الموقع الجغرافيّ لمنطقتك. ومن الممكن، في بعض الأحيان استرجاع القليل من هذه التكاليف من التأمين الصحيّ، أو من حسابات الإنفاق المرن، ما لم تكن المشكلات موضوع التقويم أو المعالجة ذات طبيعة أكاديميّة واضحة.

وعلى الرغم من أنّ الحصول على علاج أو إرشاد فعّال قد لا يكون سهلاً، إلاّ أنّ النتائج، معظم الأحيان، تستحقّ الجهد والثمن اللذيْن تبذلهما في سبيل ذلك. فمعظم آباء الأطفال الموهوبين وأمّهاتهم، عادةً، يثمّنون المعلومات والتوصيات المحدّدة التّي يحصلون عليها من الخبراء في ميدان الموهبة. وربّما تجد، في نهاية الأمر شخصًا محترفًا لا يفهم حاجات الأطفال الموهوبين فحسب، وإنّما يفهم أيضًا حاجات عائلتك. فالمعالج النفسيّ الجيّد ثروة لا تنضب. وقد يصبح هذا الشخص دليلك، ومدافعًا عن حقوق طفلك، وملاذًا لك ولعائلتك في المستقبل. وقد يوفّر بعض خبراء الموهبة دعمًا مناسبًا لجيليْن أو أكثر في العائلة الواحدة، تمامًا مثلما يفعل بعض أطباء العائلة.

العثور على الأخصائي المناسب

يختلف أخصائيو الصّحة العقليّة قليلاً عن بعضهم بعضًا، وقد يعالج كلّ واحد منهم الموقف بطرق مختلفة أيضًا. لذا؛ فإنّ التفاعل بين الطفل والأخصائيّ مهمّ جدًّا، كما أنّ فهم حاجات الطفل الموهوب هو الهدف الأعلى من ذلك التفاعل. يستطيع الوالدان اللذان يبحثان عن عالم نفسيّ خبير بشؤون الأطفال الموهوبين الاستعانة بالموقع الإلكتروني *www.sengifted.org*، على الشبكة العالميّة للمعلومات، ويمكنهم تحميل الرابط الإعلانيّ «اختيار أخصائي في الصّحة العقليّة لطفلك الموهوب» ***Selecting a Mental Health professional for your Gifted Child*** حيث يزوّدهما هذا المنشور الإعلانيّ بمعلومات وأسئلة يمكن الاستفادة منها في معرفة خلفيّة الأخصائيّ الذي يختارانه، وأسلوبه في التعامل مع الأطفال الموهوبين. كما يمكنك أن تحصل على معلومات مفيدة عن الأخصائيين في منطقتك بوساطة الاتصال برابطة الموهوبين في منطقتك أو ولايتك، أو بمراجعة الفصل الخاصّ بالرابطة الأمريكيّة لعلم النفس في الولاية، أو بزيارة صفحات علم النفس على الموقع الإلكتروني:

www.hoagiesgifted.org/psychologists.htm حيث يتعيّن على الوالدين أن يسألا المرشد، أو المعالج النفسيّ بكلّ صراحة عن خبراته السابقة في التعامل مع الأطفال والراشدين الموهوبين.

وإذا كنت تودّ معرفة إن كانت هناك طرق أخرى للعثور على استشاري أو عالم نفسيّ، فيمكنك أن تسأل آباء أطفال موهوبين آخرين عن أسماء الاستشاريين الذين أفادوهم على نحو كبير في هذا الأمر. فالآباء والأمّهات يكونون عادةً سعداء لمشاركة الآخرين بخبرتهم ومعلوماتهم. ومثلما قال أحد علماء النفس ذات مرّة: «يوجد نوعان من الناس: أولئك الذين يعانون من مشكلات، وأولئك الذين لا تعرفهم جيّدًا، فلا تدري إن كان لديهم مشكلات أم لا».[٧]

وإن كنت تجد صعوبة في العثور على استشاري مؤهّل، أو أخصائيّ في الرعاية الصحيّة ذي خبرة ودراية بالأطفال الموهوبين، فقد تستطيع العثور على استشاري حَسن التدريب، أو عالم نفسيّ، شريطة أن يكونا مستعدّيْن لتعلّم كيفيّة التعامل مع الموهوبين؛ وذلك يكفي لتحقيق غرضك. وقد يكون الاستشاري، أو عالم النفس، أو المعالج النفسيّ، أو طبيب الأطفال راغبًا في دراسة كتبٍ، منها مثلاً، كتاب أخطاء التشخيص، والتشخيصات المزدوجة للأطفال والراشدين الموهوبين: *Misdiagnosis and Dual Diagnoses of Gifted Children and Adults* [٨]، وهو كتاب حائز على عدّة جوائز، وينصح معظم الأطباء وعلماء النفس بقراءته. أو يمكنك تزويد الأخصائيّ بنسخ من مجلة ERIC Digest، أو بعض المقالات المنشورة على مواقع إلكترونيّة، مثل موقع *www.sengifted.org*، التّي تتحدّث عن حاجات الأطفال الموهوبين. وقد يكون من المفيد الإشارة إلى وجود برامج في التعليم المستمرّ يقدّمها عدد من علماء النفس، وهي برامج متخصّصة في الحاجات الاجتماعيّة والانفعاليّة للأطفال الموهوبين وعائلاتهم[٩].

لقد وجد بعض الآباء والأمّهات، لسوء الحظّ، علماء نفس قليلي الاهتمام بالموهبة، أو أنّهم يصرّون على «حذف الموهبة من المعادلة» عند التعامل مع ما يسمّونه المشكلات «الواقعيّة» الأخرى. إنّ هذا المنحى لا يعدّ غير مناسب فحسب، وإنّما يمكن أن يكون مدمّرًا أيضًا. فعلى الرغم من أنّ موهبة الطفل نادرًا ما تكون هي المسألة الرئيسة والوحيدة التّي تحرّك التدخّل والعلاج المهنيّ، إلاّ أنّها عادةً ما تكون عاملاً يجب إدخاله في تلك العمليّة. ومن غير المحتمل أن تُحلّ قضايا الطفل بصورة كاملة إن لم تُفهم جوانب موهبته، فالموهبة جزء أساس في تطوّر الطفل، وتعدّ معرفتها مهمّة جدًّا، إذ إنّها تناظر معرفتنا عن الصّحة العامّة للطفل.

وعلى الرغم من أنّ أيّ أخصائيّ حريص على إدخال الموهبة في عمليّة الإرشاد سيتمكّن من حلّ مشكلات الطفل، إلاّ أنّنا بحاجة إلى شخص متخصّص، وذي خبرة بالأطفال الموهوبين إن كان الأمر يستدعي إجراء بعض الاختبارات النفسيّة. فالأخصائيون غير الخبيرين، حتّى وإن كانوا ماهرين في إجراء الاختبارات بصورة عامّة، ليسوا على وعي بالقضايا الكثيرة التّي قد تُفسد نتائج اختبارات الأطفال الموهوبين، أو أنّهم لا يعرفون مضامين هذه النتائج. إنّ نتائج الاختبارات الدقيقة مهمّة في قبول الأطفال في برامج خاصّة، وفي التكهّن بحدوث المرض، والتسكين والتدخّل التربويّ المناسبيْن. ولا يكفي لفهم الطفل مجرّد القول إنّ الطفل «مؤهّل» بنسبة ذكاء قدرها ١٣٠ درجة، أو أعلى من ذلك..

فالأخصائيّ المؤهّل والخبير بتقويم الأطفال الموهوبين يكون قادرًا على تزويدنا بتقويم ملائم، وتفسير دقيق، وتوصيات مناسبة.

وعندما تقرّر اللجوء إلى الإرشاد، فإنّه يتعيّن عليك أن تبدأ بذلك على أساس تجريبيّ لمعرفة إن كان منحى الإرشاد يلائم طفلك وحاجات عائلتك أم لا. فقد يكون أحد علماء النفس على درجة عالية من الكفاءة، لكنّ أسلوبه الشخصيّ لا يلائم الطفل أو العائلة. ولهذا، فإنّ العلاقة بين الأخصائيّ والطفل مهمّة جدًّا؛ وتؤدي إلى نتائج ايجابية. وغالبًا ما يكون أخصّائيو علم النفس الذين يتعاملون مع هؤلاء الأطفال مرنين، ومنفتحين لأسئلة الآخرين، وأذكياء، ومبدعين، ومثابرين، وماهرين في تجنّب الصراعات على السلطة. وإن شعرت بعدم الارتياح من اللقاء الأوليّ مع أيّ أخصائيّ، أو من النتائج والتوصيات التّي اقترحها لاحقًا، فلا بأس أن تحاول الحصول على رأي آخر، لا سيّما إن كان التشخيص الذي اقترحه الخبير الأوّل جديًّا أو خطيرًا. ويذكر أنّ الآراء الثانية حظيت بقبول واسع منذ وقت طويل في ميدان الطبّ، وهي دون شكّ مناسبة أيضًا في ميدان علم النفس والتربية.

ماذا يتعيّن عليك أن تتوقّع؟

ماذا يتعيّن عليك أن تتوقّع عندما تصطحب طفلك الموهوب إلى زيارة أخصائيّ في الإرشاد أو التوجيه؟ سوف يطلب عالم النفس أو المرشد أو المعالج النفسيّ، على الأرجح، من الوالدين، أو من الطفل إكمال بعض الاستبانات، أو الاختبارات النفسيّة القصيرة؛ كي تساعده على فهم نشاط العائلة. وقد يرغب الأخصائيّ في رؤية الوالدين والطفل معًا، ثمّ يرى الطفل وحده، ثمّ ينفرد بالجلوس مع الوالدين. وقد يرغب المرشد النفسيّ في التحدّث إلى المعلّم، أو في زيارة المدرسة، ليجري بعض الملاحظات. وقد يفضّل عالم النفس أن يتحدّث إلى طبيب الطفل. وإذا طلب الأخصائيّ الاتّصال بشخص خارج نطاق العائلة المباشرة، فلا بدّ أن يوقّع أحد الوالدين على تنازل يسمح له بذلك، حفاظًا على الخصوصيّة. وقد يجري عالم النفس اختبارات رسميّة للوظائف العقليّة والتحصيليّة والانفعاليّة، وإن ساورته الشكوك في وجود مشكلات أو صعوبات تعلّميّة عند الطفل؛ فإنّه قد يحيلك إلى أحد علماء النفس العصبيّ، أو إلى شخص متخصّص في فحص الأطفال الموهوبين لإجراء المزيد من التقويم، أو الاستشارة.

يستغرق هذا كلّه، طبعًا، الكثير من الوقت، إذ يحتاج الفحص وحده ما بين٣-٤ ساعات، أو أكثر من ذلك، وقد يوزّع عالم النفس ذلك الفحص إلى جلستين أو ثلاثة جلسات؛ لضمان عدم إرهاق الطفل. ومن المفيد أن يجلس مع الطفل مرّتين منفصلتين على الأقلّ؛ لملاحظة أيّ تغيّرات في سلوكه. حينئذٍ سينحصر دور المرشد النفسيّ بالإنصات، وتوجيه الأسئلة. وهذه كلّها جوانب إيجابيّة. فأنت تحتاج إلى اقتراحات ونصائح متعمّقة مبنيّة على قياس شامل، لا على توجيه عرضيّ، أو متسرّع. ويتعيّن على الوالدين التحلّي بالصبر، وتوجيه الأسئلة التّي يريدانها، وإجابة أسئلة المرشد أو عالم النفس.

وبعد انتهاء عمليّة القياس يلتقي الوالدان، لمدّة ساعة على الأقلّ، بالمرشد، أو عالم النفس، أو المعالج النفسيّ لمعرفة النتائج، والتخطيط لما يجب عمله في الخطوة التالية. وفي حال كان

التشخيص خطيرًا، حريٌّ بالوالدين أن يطلبا من الأخصائيّ توضيحًا لكيفيّة استنتاجه ذلك التشخيص. ويتعيّن عليك أيضًا أن تتأكّد قبل تحديد هذا الموعد أنّ الأخصائيّ على معرفة بالكتب التّي تتحدّث عن الأطفال الموهوبين، منها مثلاً، كتاب «أخطاء التشخيص، والتشخيصات المزدوجة للأطفال والراشدين الموهوبين»[١٠] الذي أشرنا إليه سابقًا؛ وذلك للتقليل من احتمالات إهمال سلوكات الموهبة، وتجنّب إساءة تفسيرها أو تشخيصها.

قد يكون العلاج أو الإرشاد أحيانًا ضروريًّا، وفي هذه الحال يجب أن يصرّ الوالدان على لقاء المرشد أو المعالج مرّة واحدة على الأقلّ بعد ثلاث أو أربع لقاءات له بالطفل. وقد «يتباحث» بعض المعالجين باختصار مع أحد الوالدين قبل كلّ لقاء وبعده. فمن غير المناسب أن يرشد المعالج النفسيّ الطفل الذي لم يبلغ الحلم عدّة جلسات دون استشارة أحد الوالدين. فالوالدان جزء حيويّ في حياة الطفل وعالمه، ولا بدّ أن يعرفا كيف يمكن أن يساعداه في عمليّة الإرشاد. ويقترح معظم المعالجين في هذا الصدد أساليب محدّدة يجرّبها الوالدان في المنزل، أو ينفّذها المعلّمون في المدرسة.

وإن احتاج الطفل تعديلاً في الموقف التربويّ، فإنّه يتعيّن عليك، بصفتك والد الطفل، أن تتحدّث إلى المرشد، أو أيّ أخصائي في الرعاية الصحيّة حول ما يتعلّق بهذا الموضوع، حيث يمكن أن يزوّدك هؤلاء الأخصائيّون، معظم الأحيان، بدعم ومساعدة مهمّة تتمثّل في التفاوض مع موظفي المدرسة؛ لأنّ المعلومات التّي جمعوها من عمليّة القياس ترتبط ارتباطًا قويًّا ببرامج الطفل التربويّة. وتعدّ هذه المساعدة مهمّة سواء أكان الطفل في مدرسة حكوميّة، أم خاصّة، أم مدرسة دينيّة، أو إن كان يتعلّم في منزله[١١].

ونحن نعرف أنّ آباء الأطفال الموهوبين جميعهم لا يحتاجون إلى إرشاد من أخصائيين محترفين، فالمساعدة الأكثر أهميّة تأتي من العائلة، ومن الشعور بالدعم والانتماء، وتستطيع أنت، بصفتك أحد والدي الطفل الموهوب، أن تبحث عن خبرات تربويّة يجد فيها الطفل قدْرًا من التحدّي والإثراء الملائميْن لحالته. ولا شكّ في أنّ علاقتك بطفلك، وعلاقات أفراد العائلة ببعضهم بعضًا، ستكون الأكثر أثرًا في تحديد النتائج الناجحة التّي تساعد طفلك الموهوب على النمو والنضج ليصبح راشدًا بالغًا ومعافى.

◇◇◇

الهوامش

تمهيد

١. Strip & Hirsch

٢. أشار الدكتور «مارتن سيليجمان» (Martin Seligman)، وهو رئيس سابق لرابطة علم النفس الأمريكية، إلى الاعتقاد الشائع بأنّ «الأطفال الموهوبين يعتنون بأنفسهم...، وأنّ ذلك يضع أعدادًا كبيرة من هؤلاء الموهوبين على قارعة الطريق في حالة من اليأس والإحباط...، حيث تفشل المدارس، معظم الأحيان، في إدراك المواهب المتميّزة ودعمها، بل إنّها ترفض أن تضع هذه المواهب في دائرة التوسّط والاعتدال». (19998a,p.2)

٣. Webb, Meckstroth, & Tolan (1982)

٤. يحصل نحو١٠-٢٠٪ تقريبًا من المتسرّبين من المدرسة الثانوية على درجات تضعهم في مدى الموهبة، كما أنّ ٤٠٪ من أعلى المتخرّجين من المدرسة الثانويّة لا يكملون أيّ دراسة جامعيّة(Colangelo & Davis, 1997, p. 352)

٥. Fish & Burch (1985); Ruf (2005); Silverman (1993)

٦. Clark (2002)

٧. Gottfried, Gottfried, Bathurst, & Guerin (1994); Ruf (2005); Silverman (1993); Webb & Kleine (1993); Webb et al. (1982)

٨. Webb et al. (1982,p.31)

٩. اجتمعت الرابطة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين بمجموعة من المراهقين الموهوبين. ولا تزال خبراتهم الشخصيّة وثيقة الصلة بالموهبة حتّى الآن (on Being Gifted (1978,p.x.

المقدّمة

١. Roeper (1995,p.142)

٢. يذكر الراشدون الموهوبون أنّ آباءهم كانوا، معظم الأحيان، محرّكين وموجّهين لمواهبهم، ونادرًا ما يذكرون أيّ آثار مهمّة للمدارس في ذلك، بل يعتقد بعضهم أنّ آثار المدرسة كانت سلبيّة.

٣. يمكن أن تسمح مجموعات الدعم بأن يناقش آباء الأطفال الموهوبين وأمّهاتهم التحدّيات الفريدة التّي يسبّبها الطفل الموهوب لعائلته. ويعدّ نموذج (SENG) الذي طوّرته مجموعة دعم الحاجات الانفعاليّة للموهوبين (SENG) على موقعها الإلكترونيّ (www.sengifted.org) أكثر النماذج استعمالاً، حيث يتعلّم الآباء والأمّهات في هذه المجموعات من بعضهم بعضًا، ويحصلون على الدعم والتبّصر في أمور أطفالهم.

٤. أدّت بعض سلوكات الموهوبين إلى إساءة تشخيصهم، ووصفهم بأنّهم يعانون من اضطّراب تشتّت الانتباه وفرط النشاط (ADHD) أو اضطّرابات أخرى. لمزيد من المعلومات، انظر ;See Ruf (2005); Silverman (1997b Webb & Kleine (1993). Their behaviors lead some gifted children to be misdiagnosed as having ADHD or another disorder. For more information, see Webb, Amend, Webb, Goerss, Beljan, & Olenchak (2005).

٥. الرابطة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين (Webb et. al. (2005) ؛(Webb,2001)؛(1985).

٦. Marland (1972).

٧. تمّ نقل هذه الأساطير بتصرّف من:

.Cross(2005); Delisle (2001); & Webb & Klein (1993); Webb et al. (1982); and Winner (1996)

٨. لخصّ "جوتفريدسون" (Gottfredson,1997) بحوثًا مستفيضة تبيّن أنّ الذكاء مهمّ بصورة خاصّة للتغلّب على تعقيدات الحياة المعاصرة.

٩. ركّزت البحوث على الأطفال الذين حدّدتهم المدارس بأنهّم موهوبون؛ ممّا يوحي أنّهم ناجحون في أعمالهم كافّة، لاسيّما في الجانب العقليّ، وأنّ هؤلاء الأطفال الموهوبين لا يميلون أكثر من الأطفال الآخرين إلى محاولة الانتحار أو تنفيذه. إلاّ أنّ بعض الأطفال الموهوبين، كما ورد في الفصل الخاصّ بالاكتئاب، قد يكونون معرّضين لخطر الأفكار والأعمال الانتحاريّة أكثر من الأطفال الآخرين.

١٠. Neihart, Reis, Robinson, & Moon (2002).

١١. لقد شرحت هذا المفهوم الدكتورة "ليتا هوينغويرث" (Lita Hollingworth,1942)، التّي أسّست أوّل مدرسة للموهوبين في الولايات المتّحدة. ويمكن قراءة سيرتها الذاتيّة من كتاب (الصوت المنسيّ: سيرة حياة ليتا ستينر هولنغويرث) (A Forgotten Voice: A Biography of Lita Setter Hollingworth (Klein, 2002.

١٢. وصفت "هولنغويرث" (١٩٤٢) هذا الأمر بقسوة كبيرة؛ إذ قالت إنّ المهمّة الرئيسة للأطفال الموهوبين هي " تعلّم الصبر على الأغبياء بسرور بالغ".

١٣. تثبت البحوث أنّ ٥٠٪ تقريبًا، من الذكاء يعزى إلى الوراثة. ومن التلخيصات الممتازة لهذه البحوث، تلخيص بلومين وبتريل (plomin & petrill, 1997)، و تلخيص غوتفرسون (Gottfredson,1997). وتبيّن بحوث أخرى، (Maguire et.al., 2000)، حدوث تغيّرات فيزيائيّة في الدماغ نتيجة التمرين، والإثارة البيئيّة.

١٤. يقترح بعض القياديين في هذا المجال مثل "جانبية" (Gagne' 1991,1999) أنّ كلمة النبوغ "talen" يجب أن تستعمل لوصف الإمكانات الفطريّة، وكلمة الموهوب "gifted' لوصف المواهب ذاتها (talents) بعد اكتمالها. ونحن نستعمل في هذا الكتاب الكلمتين معًا لغرض تسهيل الفهم على القارئ، على الرغم من أنّنا نتّفق مع "جانييه" في التمييز بينهما. ونأمل أن ينتشر استعمال المصطلحات الأخرى، مثل"المتعلّمين المتقدّمين" و"الأطفال مرتفعي الإمكانات" في المستقبل.

الفصل الأوّل

١. لقد عُدّلت معظم مراسيم الولايات وقوانينها وتعليماتها كي تستثني «القدرة الحركيّة»؛ ذلك لأنّ «المواهب» الرياضيّة معترف بها، ومدعومة على نحو كافٍ من المدارس والمجتمع. فكلّ ولاية تعرّف الموهبة تعريفًا مختلفًا قليلاً عن غيرها، إضافة إلى الاختلاف في كيفيّة قياس هذه الموهبة في المجالات المتضمّنة في ذلك التعريف. ولمزيد من المعلومات، راجع التقرير السنويّ الذي تعدّه الرابطة الوطنيّة للأطفال الموهوبين بعنوان، حالة الولايات (State of the States).

٢. أدخلت معظم الولايات تعريف الرابطة الوطنيّة للأطفال الموهوبين(NAGC)، أو تعريف "مارلاند" في أنظمتها الخاصّة بالموهبة، في حين تبنّت بعض الولايات التعريف الفيدراليّ الذي صدر عام (١٩٨١) في قانون تقوية التربية وتحسينها (Education Consolidation and Improvement Act (pL 97-35، الذي يعرّف الأطفال الموهوبين بأنّهم "الأطفال الذين يدلّلون على قدرة أدائيّة عالية في مجالات عقليّة، أو إبداعيّة، أو فنيّة، أو قياديّة، أو أكاديميّة ويحتاجون إلى خدمات وأنشطة لا تقدّمها المدارس عادةً لتطوير هذه القدرات". (Sec, 582).

٣. لم تحظ مجالات عديدة مثل الإبداع، والقيادة، والفنون البصريّة والأدائيّة إلاّ باهتمام قليل من بعض الولايات والمجتمعات المحليّة، أو من بعض العائلات التّي تبحث عن فرص خاصّة. وقد كان ذلك صحيحًا لعدّة عقود مضت (انظر Cox,Daniel & Boston< 1985; Fox, 1981)، ولا يزال صحيحًا حتّى أيامنا هذه (انظر Davis,2006; Rogers, 2002).

٤. يصل نحو ٣٠٪ تقريبًا من الأطفال الموهوبين، عمومًا، إلى معالمهم التطوريّة أبكر من الأطفال العاديين، لاسيّما في المجالات التّي لا تتطلّب أيّ تنسيق حركيّ. وقد أورد "روف" (Ruf,2005) قائمة من المعالم التطوريّة للأطفال الموهوبين في مستويات عقليّة متنوّعة.

٥. Sattler (2001)

٦. Bouchard (1984)

٧. عند إعادة اختبارات الذكاء الفرديّة المقنّنة على الأطفال، وُجد أنّ درجات نسبة ذكائهم تبقى عادة ضمن عشر نقاط من الدرجة الأصليّة لنحو٩٠٪ من الوقت، انظر (Satter, 2001). وقد تحدّدت هذه الدرجات المعادة لدى الأطفال الذين كانت درجات ذكائهم في المدى المتوسط. وبما أنّ الأطفال الموهوبين هم عادة "خارج" الفئة المتوسطة، فإنّ درجاتهم لن تكون على الأغلب، على هذا المستوى من الاستقرار. وقد لخّص "كلارك" (Clark, 2002) البحوث التّي درست تأثيرات الإثارة البيئيّة على التطوّر العقليّ.

٨. يناقش "ماثيوز" و "فوستر" (Matthews & Foster, 2005) نموذج "الأسطورة" مقابل نموذج "الإتقان" في مجال الموهبة، وتُظهر دراسات حديثة (Clark, 2002) تغيّرات فعليّة في بنية الدماغ نتيجة الأنشطة الإثرائيّة.

٩. Piirto (2004)

١٠. تتوّزع درجات معظم اختبارات الذكاء طبقًا لوسط حسابي مقداره(١٠٠) درجة، وانحراف معياريّ مقداره (١٥) درجة.

١١. Cronbach (1990); Gottfredson (1997); Mackintosh (1998); Matarazzo (1972)

١٢. انظر مثلاً "جاردنر" (١٩٨٣) و "ستيرنبرغ" ١٩٨٦

١٣. على الرغم من أنّ "النتوءات" الموجودة عند درجة الذكاء ١٦٠ تشير إلى أعداد أكبر من الناس في هذه الفئات العليا من الذكاء، إلاّ أنّ عدد هؤلاء الأشخاص لا يزال غير معروف تمامًا، ونحن بحاجة إلى مزيد من البحث في هذا المجال حيث تظهر فروق وراثيّة/ بيولوجيّة في هذه المجموعة الفرعيّة.

١٤. وجد "روف" (Ruf, 2005)، و "ويب" و "كلاين" (Webb & Kleine,1993) وآخرون أنّ عدد الأشخاص الذين زادت درجات ذكائهم عن ١٦٠ درجة، كانوا ضعف العدد المتوقّع في هذه الفئة، وأنّ عدد الذين حصلوا على درجات أعلى من ١٨٠ درجة، كانوا ثلاثة أضعاف العدد المتوقّع. وعلى الرغم من أنّ هذه النتيجة غير معروفة تمامًا، لكنّها غير مستغرَبة. لقد اقترح "ويكسلر" (Wechsler,1935) و"كرونباخ" (Cronback, 1990) و "دودريل" (Dodrill, 1997) وآخرون، أنّ الافتراض الذي يفيد بأنّ الذكاء يتوزّع وفق منحنى جرسيّ "طبيعيّ" منتظم هو افتراض خاطئ. ويبدو أن مصمّمي الاختبارات أدخلوا في عيّناتهم المعيارية أعدادًا قليلة من الأشخاص الموهوبين، أو أنّهم عالجوا النتائج بإحصاءات تزيل النتوءات، انطلاقًا من افتراضهم بأن تكون نتائج التوزيع على شكل المنحنى الجرسي"الطبيعي".

١٥. نادرًا ما تكون اختبارات الذكاء مقاييس حسّاسة للأطفال الموهوبين، لاسيّما ذوي المواهب العالية. فالموقف هنا يشبه تطبيق اختبار التطور التربوي العام GED General Educational Development - الذي يعادل اختبار المدرسة الثانويّة على الطلاّب الخريجين، ومن ثمّ توقّع وجود مدى من الدرجات يعكس قدراتهم المتباينة. فلو أنّهم جميعًا أحرزوا درجة ١٠٠٪ على الاختبار، كيف، إذن، سيتسنّى تمييز بعضهم من بعض؟ ونحن، بسبب وجود ما يسمّى أثر السقف Ceiling Effect، لا يمكننا إلاّ القول: إنّ الأطفال الموهوبين أكثر ذكاء ممّا تستطيع اختبارات الذكاء الكشف عنه، وهي مشكلة حيّرت كثيرًا من علماء القياس الذين يدرسون الأطفال الموهوبين والنابغين، منهم مثلاً، (Silverman & Kearney, 1992). ويمكن الاطّلاع على نقاش جيّد حول أثر السقف في كتاب "روف" (Ruf, 2005).

١٦. Albert (1991); Ruf (2005)

١٧. Gagnè & St. Père (2002); Sattler (1988); Tannenbaum (1991)

١٨. الوطنيّة للأطفال الموهوبين (National Association for Gifted Children (1998.

١٩. Rivero (2002); Robinson (2000); Rogers (2002); Silverman (1993); Strip & Hirsch (2000); Winner (1996)

٢٠. Silverman (1997a).

٢١. Gagnè (1991); Roedell, Jackson, & Robinson (1980)

٢٢. Webb & Kleine (1993); Webb et al. (2005)

٢٣. اقترح "جاردنر" (Gardner,1998) وجود ذكاءات أخرى محتملة ، مثل الذكاء الطبيعيّ، والذكاء الروحيّ، والذكاء الوجوديّ.

٢٤. اعتمدنا في قائمة الذكاءات على "جاردنر" (Gardner, 1983)، لكنّنا تصرّفنا بتوصيف هذه الذكاءات.

٢٥. طوّرت سي. جون ميكر (Maker, 2005) نموذجًا قائمًا على الملاحظة لاكتشاف الذكاءات لدى الأطفال، وهو ما سمّته "نموذج اكتشف" Discover Model. في هذا النموذج يقدّر ملاحظون مدرّبون أداء الأطفال وهم منهمكون في مهامّ تتطلّب ذكاءات لغويّة، ورياضيّة، وفراغيّة، وموسيقيّة، وحسيّة حركيّة، وشخصيّة، واجتماعيّة. وتعتقد المناطق التعليميّة التّي استعملت النموذج أنّه يساعدها على الكشف عن مزيد من الموهوبين؛ لكنّ عددًا محدودًا من المدارس يختار استعمال هذا النموذج؛ ذلك لأنّ تدريب الملاحظين يتطلّب تكلفة عالية، ويستغرق وقتًا طويلاً.

٢٦. لسوء الحظ، فإنّ ذلك لا يحدث إلاّ عندما يتحملّ الوالدان تكاليف مثل هذه الفرص؛ ولذلك فإنّ أطفال المستويات الاقتصاديّة الاجتماعيّة المتدنيّة لا يحظوْن بمثل هذه الفرص إلاّ في حالات نادرة.

الفصل الثاني

١. اقتبسنا هذه القائمة بتصرّف من «كلارك» (Clark,2002)، و "ديفز" (Davis, 2006)، و"ويب" و"كلاين" (Weeb & Kleine,1993)، مع الإشارة إلى وجود قوائم مماثلة في معظم الكتب التّي تتحدّث عن الأطفال الموهوبين.

٢. "كين فنتون" (Ken Venton)، اتّصال شخصيّ.

٣. هذه الاهتمامات الضيّقة يمكن أن تجعل الطفل متميّزًا، وتؤدّي إلى ما يسمّى (إساءة تشخيص الاضطّراب) المعروف باضطّراب (أسبيرغر). ويمكن الحصول على معلومات حول هذا الموقف ومواقف أخرى نخطئ فيها في الحكم على خصائص الأطفال الموهوبين فنظنّها أشكالاً من الاضطّرابات، من كتاب ويب، وزملائه،٢٠٠٥، "أخطاء التشخيص، والتشخيصات المزدوجة للأطفال والراشدين الموهوبين".

٤. تصف "كارن إساكسون" Karen Isaacson, 2002 في كتابها الممتع (أدمغة الزبيب) "Raisin' Brains" بعض التجارب الإبداعيّة التّي أنجزها أطفالها الموهوبون.

٥. Isaacson (2002).

٦. Ruf (2005)

٧. يقال إنّ القاسم المشترك بين الحائزين على جوائز نوبل هو "الرغبة والعناد في حلّ ألغاز الطبيعة قبل أيّ شيء آخر". (Gottfried & Gottfried,204, p.129).

٨. Ornstein (1997).

٩. Goldberg (2001).

١٠. Ornstein (1997).

١١. Lovecky (2004); Silverman (2002); Webb et al. (2005).

١٢. بتصرّف من "سيلفرمان" (Silverman, 2002) و "ديفز" (Davis, 2006).

١٣. Mann (2005)

١٤. مفهوم الإثارة الزائدة Overexcitabilities هو جزء واحد فقط من نظريّة "دابروسكي" (Dabrowsky) في اللاتكامل الإيجابيّ Positive Disintegration. ومن المراجع الممتازة فيما يتعلّق بهذا الموضوع (Kitano,1990؛ Lind,2001؛ Colangelo,1984 & Piechowski؛ Tucker & Hafenstein,1997). كما يمكن الاطّلاع على وصف كامل لنظريّة "دابروسكي"، بما في ذلك الجوانب الأخرى ذات العلاقة، مثل مفهوم "اللاتكامل الإيجابيّ"، بالرجوع إلى مقالة "ليند" (Sharon Lind)"الإثارة الزائدة والموهوبين" (Over excitability and The Gifted) المنشورة على الموقع الإلكتروني: www.sengifted.org/articles-social/lind-overexcitabilit، إضافة إلى كتاب "دابروسكي" و "بيكووسكي" (Dabrowsky & Piechowski,1977).

١٥. لاحظ قياديون محدثون في مجال تربية الموهوبين أنّ الأطفال والراشدين ذوي الذكاء المرتفع أكثر احتمالاً لوجود شدّة فطريّة في شخصيّاتهم، تؤدّي بهم إلى إصدار استجابات قويّة للمثيرات، وهو ما عرف بالإثارة الزائدة (Bouchet & Falk, 2001; Lind,2001; Tucker & Hafen Stein,1997; Silverman, 1993).

١٦. Meckstroth (1991).

١٧. Jacobsen (2000)

١٨. الأوصاف التّي قدّمناها للإثارة الزائدة اقتبسناها بتصرّف من كتابات "ليند" (Lind,2001) و "بيكووسكي" (Piechowski,1991).

١٩. Meckstroth (1991); (Webb 92000a, 2000b, 2000c); (Webb et al. 91982).

٢٠. Peters (2003).

٢١. Piechowski (1991,p.287).

٢٢. Webb et al. (1982,p. 12).

٢٣. كان المربي "ماي سيجو" (May Seagoe) أوّل من وضع هذه القائمة عام ١٩٧٤، وهي الآن مقبولة على نطاق واسع.

٢٤. ذكر "نيهارت" وزملاؤه (Niehart et. At., 2002) أنّ الأدب يشير، عمومًا، إلى أنّ الأطفال الموهوبين، بصفتهم مجموعة، لديهم مفهوم إيجابيّ للذات. لكنّ بعض الأطفال الموهوبين، على الرغم من ذلك، لاسيّما الذين لم يتمكّنوا بعد من تطوير المثابرة والإصرار، يكونون أكثر احتمالاً للتعرّض إلى الأسى الاجتماعيّ والانفعاليّ.

٢٥. بتصرّف من "كلارك" (Clark, 2002) و "سيجو" (Seagoe,194).

٢٦. يزوّدنا (Webb & Kleine, 1993; Tannen baum & Neuman, 1980; Ruf (2005); Fish & Birch,1985) بجداول تبيّن الأعمار المناسبة للمعالم التطوريّة النموذجيّة، وتكشف لنا عن بيانات تصف متى يحقّق الأطفال الموهوبون هذه المعالم.

٢٧. Ruf (2005)

٢٨. Strip and Hirsch (2000).

الفصل الثالث

١. مقتبسة من كتاب (الطفل المتفائل)، وهو كتاب ثبتت فاعليّته لوقاية الأطفال من الاكتئاب، وبناء إصرار دائم مدى الحياة The Optimistic Child: A Proven Program to Safeguard Children against Depression and Build Lifelong Resilience (Seligman,1996)، يحتوي هذا الكتاب الممتع على كثير من المعلومات المتعلّقة بتنشئة الأطفال الموهوبين.

٢. وجدت دراسة على المستوى القوميّ (Rideout,Roberts, & Foehe, 2005) أجرتها مؤسسة عائلة "كيزر" (Kaiser Family) عام (٢٠٠٥) على أكثر من (٢٠٠٠) طالب من الصفّ الثالث، وحتّى الثاني عشر، أنّ الأطفال والمراهقين في الولايات المتّحدة يقضون وقتًا متزايدًا في استعمال "وسائط جديدة"، مثل الحواسيب، والإنترنت، وألعاب الفيديو، دون أن يقلّلوا من الوقت الذي يقضونه في استعمال "الوسائط القديمة" مثل، التلفزيون، والمطبوعات والموسيقى. ويستعمل الأطفال في كثير من الأحيان عدّة وسائل مختلفة في آن واحد، منها مثلاً، التواصل الإلكترونيّ المباشر في أثناء مشاهدة التلفزيون، وبناءً عليه، فإنّ مقادير كبيرة من محتويات هذه الوسائط تتراكم معًا في الوقت ذاته يوميًّا.

٣. .Mcpherson, Smith-Loving, & Brashears (2006)

٤. .Sattler (1988.2001)

٥. .Goleman (1995)

٦. تتوافر الآن لوحة مشاعر من مطبعة (Free Spirit Press) مثبّت عليها أسماء المشاعر ورسوماتها، وتعطي أكثر من ستين شعورًا (www.Freespirit.com)

٧. كتب "أدولف موزر (Adolph Moser,1991) سلسلة ممتازة من كتب الأطفال، يتناول كلّ منها انفعالاً، أو موقفًا انفعاليًّا معيّنا. منها مثلاً، Don't Pop Your Cork on Mondays; The Children's Anti-stress Book Don't Feed the Monster on Tuesdays:The Children's Self-Esteem Book; Don't Rant and Rave on Wednesday: The Children's Anger-Control Book; Don't Despair on Thursday: The Children's Grief-Management Book; Don›t Tell a Whopper on Fridays: The Children's Anti-Violence Book. Alexander and the Terrible, Horrible, No Good, Very Bad Day (Viorst, 1987) tells an entertaining story about a boy under-standing his negative feelings. Halsted (2002) presents an excellent collection of other books very Bad Day "فيورست" أمّا كتاب، فإنّه يدور حول قصة مسلّية لفتى فهم مشاعره السلبيّة(Viorst,1987). ويقدّم لنا "هولستيد" (Holsted,2002) مجموعة ممتازة من الكتب الأخرى فيما يتعلّق بالموضوع.

٨. بتصرّف عن "ريفيتش" و "شاتيه" (Reivich & Shatte', 2002).

٩. Delisle (2006, p. 131)

١٠. كان "ساتير" (Satir,1988) أوّل من تناول هذا المصطلح. وناقش "بيتس" و"نيهارت" (1985) Batts & Niehart استعمال هذا الأسلوب مع الأطفال الموهوبين.

١١. تطوّر أسلوب العبارات التّي تبدأ بكلمة "أنا" على يد الدكتور "ثوماس جوردون" Thomas Gordon الذي ألّف كتاب تدريب الوالدين على التربيّة الفعّالة Parent Effectiveness Training,2002.

١٢. أشار عالم النفس "سيدني جورارد" (Sidney Jourard,1971) إلى أنّ كشف الذات يشجّع على مزيد من كشف الذات، وهذا ما يفسّر معرفتنا بعضنا بعضًا. إذ يكشف أحدنا قليلاً عن ذاته، ثمّ يكشف الشخص المقابل قليلاً عن ذاته هو الآخر، فيعود الشخص الأوّل ليكشف أكثر قليلاً عن معلوماته الشخصيّة ومشاعره. يمكن العثور على بعض التمارين الرائعة حول هذا الموضوع من الشبكة العالميّة للمعلومات (الإنترنت)، من خلال الموقع الإلكتروني: .http://mentalhelp.net/psyhelp/chap13/chap13i.htm

١٣. .Rimm (1996)

الفصل الرابع

١. تتعلّق قضايا الدافعيّة بين طلاّب الصفوف الابتدائيّة - إن وُجدت- بالضبط الذاتيّ والانضباط حيث ترتبط الدافعية

بالانضباط. كما أنّ أحد الأهداف الرئيسة للتربية الوالديّة هو مساعدة الأطفال على تعلّم الدافعيّة الذاتيّة المناسبة، والانضباط الذاتيّ المناسب. وسيكون الانضباط موضوع الفصل التالي من هذا الكتاب.

٢. Whitney & Hirsch (2007)

٣. يذكر نصف الطلاّب الموهوبين، على الأقلّ، من المرحلة الابتدائيّة حتّى الثانويّة، أنّه ينتابهم شعور بالملل في الموادّ المحوريّة؛ لأنّه يتعيّن عليهم انتظار الطلاّب الآخرين، في حين يجلسون هم في الحصص الصفيّة مستمعيّن إلى موادّ كانوا قد أتقنوها جيّدًا منذ زمن (Gallagher, Harradine, & Coleman,1997).

٤. Reis & McCoach (2004)

٥. يصف "ويتني" و "هيرتش" (Whitney & Hirsch 2007) بالتفصيل، أسباب نقص الدافعيّة عند الأطفال الموهوبين.

٦. انظر "ريم" (Rimm,1995) لمعرفة المزيد.

٧. Kerr (1997)

٨. يفصّل "كير" و "كون" (Kerr & Cohn,2001) المشكلات التّي يواجهها الأطفال الموهوبون عندما يحاولون الالتزام "بقانون الأولاد"، ويتحدّثان عن قضايا خاصّة بأطفال الأقليّات.

٩. Morris (2002)

١٠. Rimm (1995); Whitmore (1986); Whitney & Hirsch (2007)

١١. Reis et al. (1993); Rogers (2002).

١٢. Marland (1972); Rimm (1977); Rogers (2002)

١٣. Marland (1972); Reis et al. (1993); Rogers (2002)

١٤. بتصرّف من Bricklin & Bricklin (1967); Clark (2002); Webb et al. (1982); Whitmore (1980); Whitney & Hirsch (2007)

١٥. ثمّة دلائل على أنّ استعمال العواقب الخارجيّة لتحفيز الطفل الموهوب، مثل، النقود، أو الألعاب، أو سحب الامتيازات، يؤدّي، على الأغلب، إلى خفض الدافعيّة الداخليّة عند ذلك الطفل. انظر، (e.g.Gottfried & Gottfried,2004).

١٦. Reis & McCoach (2004)

١٧. Olszewski-Kubilius (2002); Robinson (2000)

١٨. يشير كثير من الباحثين في مجال تربية الموهوبين (Maslow, 1954,1971; Maslow,& Lowrey,1998) إلى أنّ نظريّة "ماسلو" مناسبة تمامًا للأطفال، والراشدين الموهوبين.

١٩. Csikszentmihalyi (1990)

٢٠. Csikszentmihalyi, Rathunde, & Whalen (1993); Robinson (2000)

٢١. Milgram (1991); Reis & McCoach (2004)

٢٢. Reis & McCoach (2004)

٢٣. Emerick (2004); Reis, Colbert, & Hèbert (2005); Rhodes (1994)

٢٤. ركّز "بيتس" و "كيرتشر" (Betts & Kercher,1999) لسنوات عديدة، على طرق مساعدة الأطفال؛ كي يصبحوا "متعلّمين معتمدين على أنفسهم".

٢٥. تلقي بعض البحوث الكلاسيكيّة الضوْء على أهميّة العلاقات في مفهوم الذات لدى الأطفال الموهوبين، وفي التطوّر

التربويّ والإبداعيّ لدى هؤلاء الأطفال. فقد بحث "بول تورانس" (Paul Torrance,1981)، وهو أحد قياديي تربية الموهوبين الأوائل، عن خصائص المعلّمين الذين أثّروا في حياة الأطفال الموهوبين. وقد طلب إلى الأطفال الموهوبين بعد أن تخرّجوا من المدرسة وصف "المعلّمين الذين أحدثوا فرقًا في حياتهم"، فتبيّن أنّ تأثيرات المعلّمين ناتجة عن علاقاتهم بالطلّاب أكثر ممّا هي ناتجة عن محتوى الموادّ التّي يدرسونها. وقد تأكّدت هذه النتائج لاحقًا من دراسة "إيميريك" (Emerick,2004).

٢٦. Rimm (1995)

٢٧. اقترح كلّ من "ستيفن كوفاي" (Stephen Covey, 2004)، و "سين كوفاي" (Sean Covey, 1998) تمرينات تساعد كلّ شخص على تكوين الصورة التّي يأمل أن يكون عليها أمام الآخرين، وتحديد ما هو مهمّ في حياته، وعلاقاته بالأشخاص الآخرين.

٢٨. (Borba,2001;Covey,1998;Covey,2004). ومن الكتب المفيدة الأخرى: تعليم القيم Teaching Values (1996)، والقيم تبقى إلى الأبد،(Values are Forever,1996b)، للمؤلّف "جاري دايفس" (Gary Davis)، إضافة إلى كتاب توضيح القيم Values Clarification (Kirschenb aum, Howe & Simon, 1995)، وهو كتاب كلاسيكيّ تمّ تحديثه عدّة مرّات، يعلّم الأطفال تحديد القيم، وصياغة الأهداف.

٢٩. Bloom (1985); Goertzel et al. (2004)

٣٠. Olszewski-Kubilius (2002)

٣١. Miller (1996); Webb et al. (2005)

٣٢. Roeper (1995,p.149)

٣٣. استعمل ويب، وزملاؤه،(١٩٨٢) عبارة "النجاحات المتتابعة" Successive Success في كتاب «توجيه الطفل الموهوب» (Guiding the Gifted Child) لكنّ علماء النفس كانوا قد اعتادوا على استعمال مصطلح "التقريبات المتتابعة" Successive Approximations الذي قدّمه «سكينر» (Skinner) ورفاقه. وأشار "بلانشارد" و"جونسون" (Blanchard & Johnson,1993)، في مجال إدارة الأعمال، إلى ما أسموه "ضبط الموظّف وهو يفعل شيئًا صحيحًا".

٣٤. Reivich & Shattè (2002); Seligman (1996, 1998b)

٣٥. Rimm (1995, 1996,1997)

الفصل الخامس

١. وجد عدد كبير من الباحثين، منهم مثلاً، Gersloff,2002; Devet, 1997; Deater-Deckard & Dodge,1997; Brenner & Fox,1998; Bath, 1995; McCord,1998 أنّ العقاب القاسي، وغير المتّسق يرتبط لاحقًا بالانحراف والتصرّف الخطأ.

٢. McCall, Appelbaum, & Hogarty (1978); Smith & Brooks-Gunn (1997)

٣. Leman (2000)

٤. Betts & Kercher

٥. يصف "تشيديكل" (Chidekel,2003) كيف أنّ أسلوب التنشئة التسلّطي يؤدّي إلى العجز المكتسب.

٦. Chidekel (2003)

٧. See, for example, McCall et al. (1978)

٨. Glasser & Easley (1998)

٩. Glasser & Easley (1998,p.11)

١٠. Rimm & lowe (1998)

١١. لا ينطبق هذا الكلام بالضرورة على الأطفال الموهوبين ذوي اضطّرابات تشتّت الانتباه وفرط النشاط (ADHD). حيث يكون هؤلاء الأطفال بحاجة إلى حدود واضحة وتوقّعات دقيقة لسلوكاتهم وتفاعلاتهم كافّة، ويجب أن تكون الحدود والعواقب المتكرّرة فوريّة ومتّسقة إن أردنا أن يتعلّموا الضبط الذاتيّ.

١٢. بتصرّف عن "تشيديكل" (Chidekel,2003).

١٣. Rimm (1996)

١٤. يتّسم بعض الأطفال الموهوبين، بطبعهم، بقلّة النوم، في حين ينام بعضهم الآخر ساعات طويلة (Webb et. al., 2005)

١٥. للتمكّن من تطوير قواعد تتناسب مع الأعمار المختلفة، وبناء خطّة محدّدة للانضباط، يمكنك الاستفادة من الكتب التالية: 1-2-3 Magic by Dr. Thomas phelan, Family Rules by Kenneth Kaye, and positive Parenting with a Plan (Gardes k – 12) by Matthew Johnson Dr. Sylvia Rimm's Smart Parting

١٦. Dreikurs & Soltz (1991)

١٧. Coloroso (2002)

١٨. يحدّد "روف" (Ruf,2005) معالم تطوّريّة نموذجيّة لكلّ مستوى من مستويات الأطفال الموهوبين.

١٩. لمزيد من المعلومات عن كيفيّة استعمال هذا المنحى استعمالاً فعّالاً، يمكنك الرجوع إلى المراجع التالية، التّي يقدّم لنا كلّ منها أمثلة تتعلّق بكيفيّة استعمال العواقب الطبيعيّة:

Dreikurs &Grey,1993 ; Soltz, 1991;Mackenzie(2001), Severe(2003).

٢٠. ينصح "فيلان" (phelan,2003) بهذا الأسلوب.

٢١. كان "دريكرز" و"سولتز" (Dreikurs & Soltz,1991) أوّل من استعمل عبارة "طرد الذباب" في كتابهما(الأطفال: التحدّي) Children: The Challenge.

٢٢. Dreikurs & Soltz

٢٣. بتصرّف عن "ريم" (Rimm,1996).

٢٤. أكّد عالم النفس "هايم جينوت (Haim Ginott,2003) أهميّة الخيارات في تطوير إحساس الطفل بتقدير الذات؛ وأشار إلى وجود خيار في كلّ موقف يواجه الطفل.

٢٥. Cornell (1983); Rimm (2007)

الفصل السادس

١. يصف «كير» و «كون» (Kerr and Cohn) الضغوطات القويّة للأقران، لاسيّما عندما يكون الأطفال في المرحلة الإعداديّة؛ إذ تخفي البنات قدراتهن، ويتظاهرن "بالغباء"؛ في حين يعتقد الأولاد أنّه يتعيّن عليهم التكيّف مع "قانون الأولاد" والمتمثّل في القوّة وعدم التحسّس. لمزيد من المعلومات، انظر كير" (Kerr,1997) و"كير" و"كون" (Kerr & Cohn,2001), كما يصف "كولمان" و "كروس" (Coleman & Cross, 2001) عمليّة إخفاء هذه القدرات.

٢. من المصادر الممتازة لتعليم المرونة لكلّ من الأطفال والراشدين ما كتبه "ريفيتش" و "شاتيه" (Rivich & Sahtte, 2002).

٣. Hoge & Renzulli (1991)

٤. Neihart et al. (2002); Reynolds & Bradley (1983); Webb et al. (1985)

٥. Gross (1993); Neihart et al. (2002); Silverman (1993); Webb et al. (2005)

٦. يمكنك أن تجد ملخّصًا جيّدًا لبحوث في الدراسة التتبعيّة التّي أجراها "جورين" و "جوتفريد" و"أوليفر" و"توماس" (Guerin, Gottfried, Olver, & Thomas, 2003)، حيث تتّبعوا فيها (١٣٠) رضيعًا أصحّاء الجسم، من السنة الأولى حتّى سن السابعة عشرة، وأجروا لهم قياسات مخبريّة، وثلاث زيارات منزليّة مباشرة؛ عندما كانوا رضّعًا، وفي مرحلة الروضة، وفي مرحلة الدراسة الإعداديّة، على التوالي. وقد كانت هذه العيّنة ذاتها أساسًا للدراسة التتبعيّة التّي تناولت المظاهر التطوّريّة للأذكياء الموهوبين (Gottfried at. al., 1994).

٧. Neihart (1999)

٨. يمكن الاطّلاع على مزيد من المعلومات في الفصل الذي يتناول القيم والتقاليد والتفرّد، الذي يتحدّث عن انتهاك التقاليد. فكلّما تصرّف أحد الناس بطريقة غير تقليديّة، انتاب الآخرين شعور بعدم الراحة.

٩. يوصف بعض هؤلاء الأطفال خطئًا بأنّهم مصابون بتشتّت الانتباه وفرط النشاط (ADHD)، أو اضطراب (أسبيرغر)، أو اضطراب الاستحواذ القهري (OCD)، أو اضطراب القطبيّة الثنائيّة، أو الاكتئاب، أو اضطرابات أخرى (Webb et. al., 2005).

١٠. Hollingworth (1975mp.13).

١١. لا يكون حكم الراشدين الموهوبين دائمًا صحيحًا. فقد وصف "ستيرنبرغ" (Sternberg,2002) عددًا من العلماء والسياسيين وغيرهم ممّن كانت أحكامهم في كثير من المواقف متخلفة عن مستوى ذكائهم وقدراتهم العقليّة.

١٢. Baum & Owen (2004)

١٣- من الأفلام السينمائيّة التّي تحاول أن تصف هذا النوع من اللاتزامن، فيلم

(Good Will Hunting, Finding Forrester, and Little Man Tate Poignantly).

١٤. تبيّن "روف" (Ruf,2005) كيف تتباين هذه الصعوبات تبعًا للمستوى العقليّ للطفل، وطبقًا لدرجة التعديلات التربويّة. ولمزيد من المعلومات يمكن زيارة موقعها الإلكترونيّ (www.educationaloptions.com)

١٥. بيّن "شولر" (Schuler,2002) بصورة واضحة الفروق بين نزعة الكمال الصحيّة، وغير الصحيّة.

١٦. استعمل نيهارت (Neihart) هذا التشبيه في مؤتمر (AGATE) الذي عقد في مونتانا عام ٢٠٠٦.

١٧. قدّر مختّصون مختلفون هذه النسبة، ومنهم (Adderholdt & Goldberg,1991؛ Kerr,1991 ؛ Silverman,1993)، حيث يعاني هؤلاء من "اختلاف وظيفيّ في نزعتهم إلى الكمال" (Parker & Mills, 1996)، وهي خاصيّة يرى بعض خبراء الرعاية الصحيّة أنّها مؤشّر إلى ما يسمّى اضطّراب الاستحواذ القهري (OCD).

١٨. أطلق على هؤلاء "الساعون إلى الكمال ذوو التوجّه الذاتيّ" Self-Oriented Perfectionists. لمزيد من المعلومات، انظر، "هيوت" و "فليت" (Hewitt & Flett,1991b)؛ و"نيومايستر" (Neumeister, 2004)".

١٩- يلخّص "سيليجمان" (Seligman,1995) عدّة دراسات تتعلّق بهذا الموضوع. انظر أيضًا (Neihart et. al., 2002).

٢٠- قد يشخَّص بعض هؤلاء الأطفال خطئًا بأنّهم مصابون باضطّراب (أسبيرغر)، الذي يظهر المصابون به صعوبة في التعاطف، وحاجة إلى البنية المحدّدة، والجمود، وميل نحو الحقائق والتفاصيل، وتوجّه جدّيّ ومادّيّ نحو المواقف، والحياة. ويمكن معرفة المزيد من ويب وزملائه، «Webb et.al., 2005».

٢١. Neumeister (2004)

٢٢. من البحوث التّي توضّح هذا الأمر بحث "كوفمان" (Kaufmann, 1981) عن العلماء الرئاسيين Presidential Scholoars، الذين كانوا ذوي تحصيل مرتفع، على الرغم من أنّ تحصيلهم لم يكن مبالغًا فيه. لقد تعوّد كثير

من هؤلاء الطلاّب الجامعيين الأذكياء والمتكيّفين مع الجامعة على المكافآت والتقدير، حتّى أنّهم شعروا بالحيرة والإحباط إن لم يحصلوا عليها بعد أن دخلوا عالم العمل، بصفتهم راشدين.

٢٣. Csikszentmihalyi (1990)

٢٤. Goertzel et al. (2004)

٢٥. Maddi, Bartone, & Puccetti (1987)

٢٦. MacKinnon (1978,p.171)

٢٧. Olszewksi-Kubilius (2002)

٢٨. Galbraith & Delisle (1996)

٢٩. طوّر "ألبرت إليس" (Albert Ellis) في الخمسينيّات من القرن الماضي "النظريّة الانفعاليّة العقلانيّة" Rational-Emotive Therapy، حيث أوضح مفهوم "الحديث الذاتيّ" بصفته مظهرًا رئيسًا للتفكير الخطأ الذي يؤدّي إلى مشاعر الأسى والحزن. وقد شُرحت هذه النظريةّ في كتاب "إليس وهاربر" (Ellis & Harper,1929).

٣٠. الخبرات التّي مرّ بها "فيكتور فرانكل" (Viktor Frankl) ساعدته على تطوير منحى في العلاج النفسيّ أطلق عليه "العلاج بالبحث عن معنى الحياة (Logotherapy)، كما ساعدته على تأليف عدّة كتب منها، مثلاً، بحث الإنسان عن المعنى (١٩٩٧)، (Man's Search for Meaning, 1997)، وبحث الإنسان عن المعنى النهائي (٢٠٠٠) (Man's Search for Ultimate Meaning 2000)، حيث يدور كلّ منهما حول أهميّة نظرة الإنسان إلى أحداث العالم.

٣١. يعدّ الحديث الذاتيّ مكوّنًا أساسيًّا من مكوّنات ما يسمّى "الوظيفة التنفيذيّة" في الدماغ، أيْ القدرة على التخطيط المسبق، وتقويم النواتج المحتملة للسلوكات التّي تفكّر في القيام بها.

٣٢. Silverman (1993); Whitney & Hirsch (2007)

٣٣. Whitney & Hirsch (2007)

٣٤. بتصرّف عن (Delisle,1992) و (Ellis & Harper,1979).

٣٥. يمكن الحصول على مزيد من المعلومات عن الحديث الذاتيّ، والمعتقدات اللاعقلانيّة، وطرق التعامل معها من (Dryden & Hill,1992) و(Ellis & Harper,1979) أو من معهد "ألبرت إليس" (www.rebt.org)

٣٦. يلخّص "سيليجمان" (Seligman,1995)، الرئيس السابق لرابطة علم النفس الأمريكيّة، البحوث التّي تحدثت عن الصفات النفسيّة والسلوكيّة التّي من الممكن أن تتغيّر، وعن تلك التّي تتحدّد، إلى حدّ كبير، بالوراثة.

٣٧. يقدّم كتاب (ما الذي يمكن أن تغّيره ، وما الذي لا يمكنك تغييره)، لعالم النفس "سيليجمان" تلخيصًا ممتازًا لهذه البحوث. What you can change – And What you Can't (1995).

٣٨. يصف «ميلر» (Miller,1996) بالتفصيل كيف يمكن لوالدي الطفل الموهوب الانصياع بسهولة وراء نمط من الحماية الزائدة لأطفالهم، والتدخّل المفرط في شؤونهم، محاولين، أحيانًا، أن يعيشوا حياتهم مرّة أخرى من خلال أطفالهم.

٣٩. وصف «ايفيتش وشاتيه» (Reivich & Shatte, 2002) هذا الأسلوب بشيء من التفصيل.

٤٠. أدخلت النظريّة الانفعاليّة العقلانيّة التّي طوّرها «البرت إليس» مصطلح «الإصابة بالكارثة» (Catastrophizing).

٤١. ثمّة مقالتان تقدّمان توجيهًا لكيفيّة استعمال العلاج بالسيرة الذاتيّة مع الأطفال الموهوبين، هما مقالة (He'rbert,1995)، ومقالة (He'rbert & Kint,2000).

٤٢. تؤكّد «هولستيد» (Halsted,2002)، بصفتها أمينة مكتبة ومتخصّصة في الموهبة، أهميّة القراءة لتطوير الجوانب الانفعاليّة/الاجتماعيّة والعقليّة لدى الأطفال الموهوبين. ويصف كتابها القارئ الموهوب، كما يتضمّن تلخيصات

قصيرة لنحو ٣٠٠ كتاب، مفهرسة حسب المستويات القرائيّة من الروضة حتّى الثاني عشر، إضافة إلى الفهرسة حسب الموضوعات، أو العناوين.

٤٣. مؤلّفو هذه الكتب هم: Galbraith,1984; Galbraith & Delisle,1996; Adderholdt & Goldberg,1999; Greenspon,2001; Coloroso,2004; Kaufman, Raphael, & Espeland,1999.

٤٤. Hèbert & Espeland (1999)

٤٥. Progoff (1992)

٤٦. تورد «مريام أدروهولت وجان جولدبيرغ» (Miriam Adderholdt & Jan Goldenberg) في كتابهما(السعي إلى الكمال، ما الخطأ في أن يكون المرء جيّدًا أكثر من اللازم) «Perfectionism: Wha's Bad about Being Too Good»، عددًا كبيرًا من الأشخاص المشهورين الذين فشلوا في بداية حياتهم، ولكنّهم ثابروا ونجحوا في نهاية المطاف، بل وأصبحوا من البارزين.

٤٧. Goertzel et al. (2004)

٤٨. Jones (1994); Panati (1987)

٤٩. وجد «بيترسون وراي» (Peterson & Ray,2006) في دراسة على المستوى القوميّ أنّ نحو نصف أطفال الصفّ الثامن قد تعرّضوا إلى التنمّر، وأنّ (١١٪) منهم تعرّضوا لذلك مرارًا.

٥٠. استُعملت الكلمة التذكيرية HALT (التّي تشير إلى جائع، غضبان، وحيد، متعب) عدّة سنوات في برنامج «المدمنون المجهولون على الكحول» بصفتها طريقة لإبراز المواقف التّي يمكن أن تحفّز الشخص وتدفعه إلى «الخطأ»، والبدء بشرب الكحول مجدّدًا. لكنّ بعض العائلات ابتكرت كلمات تذكيريّة خاصّة بها.

٥١. يمكن الاطّلاع على مناقشة كاملة حول نقص سكّر الدم الارتكاسي reactive hypoglycemia عند الأطفال الموهوبين في (webb et.al.2005).

٥٢. (Seligman,1996) و (Reivich & Sahtte', 2002).

٥٣. جمع فاليانت (Valliant (1995,2002 وهو معالج نفسيّ، وأستاذ في كليّة الطّب بجامعة هارفارد، حيث قدّم بيانات من ثلاثة مشاريع بحثيّة في علم الاجتماع تتبّعت(٨٢٤) شخصًا، لأكثر من خمسين عامًا- من المراهقة حتّى الشيخوخة-. واختار أفراده من دراسة موّلتها جامعة هارفارد على الذكور البيض، ومن دراسة عن الذكور الطبيعيين. استنتج "فاليانت" من الدراسة التّي أجراها "تيرمان" عن النساء الموهوبات، في الأعوام ١٩٢١، ١٩٣٠، و ١٩١١ على التوالي أنّ النجاح الجسميّ والانفعاليّ في الشيخوخة يعتمد أساسًا على عدم إساءة استعمالهنّ التبغ والكحول، وعلى استعمالهنّ أساليب تكيفيّة لمواجهة المشكلات، ومحافظتهنّ على وزن صحيّ يرافقه بعض التمارين الرياضيّة، وعلاقة حبّ مستديمة (تكون، معظم الأحيان، علاقة زواج)، وعدد سنوات التعليم. وقد استثنيت العوامل التّي لا يمكن ضبطها وتغييرها، مثل، طول العمر الوراثيّ، أو صفات الوالدين، وأمزجة الأطفال، من كونها مسبّبات ذلك النجاح. وننصحك بقراءة Valliant,2002 للحصول على مزيد من المعلومات.

٥٤. طوّر "مارتن سيليجمان ورفاقه "١٩٩٦"، برامج كاملة تعزّز المرونة الانفعاليّة عند الأطفال وتساعدهم على حسن إدارة الضغوطات.

٥٥. Colangelo & Davis (1997); Silverman (1993); Webb (1993).

الفصل السابع

١. يصف «شينك» (Shenk, 2005) كيف استعمل "أبراهام لينكولن" الاكتئاب بصفته عاملاً للنّمو، ومساعدًا على تطوير قوّة الهدف والعقيدة.

٢. Cross-National Collaborative Group, 1992

٣. بيّنت الدراسات التّي تناولت الأطفال بين سنّ العاشرة والثالثة عشرة أنّ نحو ٢٪ - ٩٪ منهم مكتئبون. وتبدي نحو ١٥٪ من البنات المراهقات بين سنّ الرابعة عشرة، والسادسة عشرة مستوى دالاً من الاكتئاب، في حين لا تتعدّى نسبة الأولاد المكتئبين ٨٪ أو ٩٪ (Lewinsohn,Hops, Roberts, Costello,1989 Seeley, And rews, 1993).

٤. على الرغم من أنّ خطر الانتحار يكون أعلى ما يمكن لدى الذكور البيض صغار السنّ، إلاّ أنّ معدّلات الانتحار في تزايد سريع لدى الذكور السود صغار السنّ. فقد ارتفعت نسبة الانتحار عند الذكور الأمريكيين من أصل إفريقي في سنّ ١٥ – ١٩ عامًا إلى ١٦٥٪ بين عامي ١٩٨٠ و ١٩٩٢. ويعدّ الانتحار ثالث سبب من أسباب الوفاة في الولايات المتّحدة بين الأشخاص الذين تتراوح أعمارهم بين ١٥-٢٤ عامًا، . لمزيد من المعلومات انظر:
National Academy of Child and Adolescent Psychiatry,1997 Costello,1989; Lewinsohn et. al., 1993.

٥. Pelkonen & Marttunen (2003).

٦. National Center for Disease Control and Prevention, 2006

٧. انظر: (Piechowski,1979) Kaiser & Brendt,1985);(Delisle (1986)؛ (Blatt,1995). ويمكن الاطّلاع على تلخيص جيّد للبحوث فيما يتعلّق بهذا الموضوع في (Neihart et. al., 2002).

٨. انظر: (Cross, 1996,2005)؛ و (Gust-Brey & Cross, 1998).

٩. يكون الأطفال الملتحقون ببرامج مدرسيّة للموهوبين ناجحين في المدرسة، معظم الأحيان، ممّا يشير إلى أنّهم لن يعانوا من أيّ مشكلات اجتماعيّة، أو انفعاليّة.

١٠. Neihart (1999)

١١. Baker (2004)

١٢. تتوافر نسخ من هذه الاستطلاعات السنويّة على الموقع www.whoswho-highschoool.com.

١٣. Davidson & Linnoila (1991)

١٤. Kerr (1991); Piirto (2004); Silverman (1993)

١٥. Jamison (1995); Ludwig (1995); Piirto (2004)

١٦. Neihart (1999)

١٧. كان عالم النفس "مارتن سيليجمان" أوّل من استعمل مفهوم "العجز المكتسب" Learned Helplessness عام ١٩٩٦، بناءً على بحوث أجراها على الكلاب بدايةً، ثمّ عمّمها على الإنسان لاحقًا، حيث وصف فيها كيف يتعلّم الشخص أن يكون عاجزًا، حتّى في مواقف يستطيع أن يقوم فيها بأفعال يمكن أن تغيّر الموقف.

١٨. يناقش كلّ من "روجرز" (Rogers, 2002) و "روف" (Ruf, 2005) أهميّة المطابقة بين البرنامج وحاجات الطفل، ويصفان الطرق التّي تؤدّي إلى تطوير خطّة تربويّة خاصّة بكلّ طفل.

١٩. Dweck & Licht (1980)

٢٠. ربّما كان هذا هو سبب اختلاف الرجال والنساء في مجالات معيّنة، رغم أنّهم يكونون عمومًا، متشابهين في التفاؤل الكليّ. فالرجال متفائلون فيما يتعلّق بالعمل، وينظرون إلى الفشل والمشكلات بأنّها مؤقّتة، ومرتبطة بالموقف، وتنتج عن أسباب لا علاقة لها بنقص معيّن في دواخلهم. ولكنّهم، مع ذلك، متشائمون فيما يتعلّق بأسباب فشلهم في العلاقات الاجتماعيّة، حيث يعتقدون إنّها دائمة وطويلة الأمد، وشاملة، وتنتج عن نقص في دواخلهم. وعلى النقيض من ذلك، فإنّ النساء متفائلات فيما يتعلّق بأسباب الفشل الاجتماعيّ، ومتشائمات فيما يتعلّق بتحقيق الإنجازات (Seligman,1996).

٢١. تتزايد معدّلات الاكتئاب باطّراد كلّما تقدّموا نحو البلوغ (Seligman, 1996).

٢٢. الرابطة الأمريكيّة لعلم النفس American psychiatric Association-APA, 2000.

٢٣. يمكن الاطّلاع على مصادر ممتازة تتحدّث عن الاختلاف في تعبير الأولاد والبنات عن الاكتئاب، في (١٩٧٩,Kerr)، و(Kerr & Cohn; 2001). ويوجد مصدر آخر، لكنّه كُتب بلغة علميّة متّخصصة، هو (Ilardi,Craighead & Evans,1997).

٢٤. تعدّ المخدّرات والكحول مادّتان مثيرتان للاكتئاب، بطبيعتهما، فهما تسبّبان تفكيرًا ضبابيًّا، وتؤدّيان في النهاية إلى زيادة الاكتئاب سوءًا. American Institute of preventive Medicine,2005 .

٢٥. Seligman (1998b)

٢٦. Evans (2004)

٢٧. Carver & Scheier (1999); Seligman (1998b,2002)

٢٨. Plomin (2004)

٢٩. Seligman (1996)

٣٠. يكون الراشدون الذين ماتت أمّهاتهم عندما كانوا في سنّ الحادية عشرة معرّضين لخطر الاكتئاب المرتفع طيلة حياتهم بعد ذلك. ولا يوجد على ما يبدو، أثر مماثل يرتبط بموت الأبّ (Seligman,1996).

٣١. U.S. Census Bureau (2001)

٣٢. يصف "بيفر" (pipher, 2000) هذا التوجّه المزعج بصورة بليغة.

٣٣. لقد تزايدت العزلة الاجتماعيّة، وثمّة تناقص في شبكات الدعم (Mcpherson et. al., 2006). فقد بيّنت بعض الدراسات الرسميّة، مثل، دراسة "إيجلاند وهوستيتر" (Egeland & Hostetter,1983) أنّ تماسك المجتمع المحليّ أو تفكّكه يؤثّر في الصحّة النفسيّة لأفراده. ولكنّ دراسات أخرى، مثل، دراسة "نولن – هوكسيّما" و "جيرجوس" و "سيليجمان" (Nolen-Hoeksema, Girgus, & Seligman, 1986,1992) أكّدت أنّ الطلاق واضطّراب الحياة بين الوالدين ينقلان للطفل إحساسًا بعدم الاستقرار، وتؤدّيان لاحقًا إلى الاكتئاب.

٣٤. Seligman (1996,p.27)

٣٥. Viorst (1998,p.5)

٣٦. Delisle (2006,p.88)

٣٧. Delisle (2006;p.124)

٣٨. انظر (Hewitt & Flett, 1991a) و (Whitmore,1980).

٣٩. Baum & Owen (2004); Baum, OWen, & Dixon (1991); Hayes & Sloat (1990);Webb et al. (2005)

٤٠. ذكرت كلّ من "إيلين وينر" (Winner,1996) و "سيلفرمان" (Silverman,1993) أنّ الأطفال والراشدين الموهوبين يميلون إلى الانطواء أكثر من ميلهم إلى الانبساط – لا سيّما إن كانوا موهوبين جدًّا – وأنّ هذا الميل إلى الانطواء يكون لدى الموهوبين، أكثر ممّا هو لدى الآخرين. كما يميل المنطوون إلى إعادة شحن طاقاتهم كلّما تقدّم الزمن، في حين يزداد المنبسطون نشاطًا وانتعاشًا انفعاليًّا لدى وجودهم مع أشخاص آخرين. ومن المحتمل أن يكون مزاج الانطواء عاملاً مشوِّشًا في عمليّة تشخيص الاكتئاب، وفي التعامل مع الأطفال الموهوبين.

٤١. Bloom (1985); Goertzel et al. (2004); Kerr (1997)

٤٢. Delisle (2006,p.15)

٤٣. من علماء النفس والمعالجين النفسيين الذين كتبوا عن بعض القضايا الوجوديّة Cooper,2003; Webb, 1999 May ,1994; Van Deurzen, 2002; Yalom & Yalom,1998

٤٤. لقد كتب أشخاص كثيرون عن الاكتئاب الوجودي، منهم مثلاً، Albert Camus; Viktor Frankl; May; Jean Paul Sartre; Irvin Yalom Rollo – لكنّ عددًا قليلاً منهم ربط بين هذا الاكتئاب والأطفال والراشدين الموهوبين. كما أنّ عددًا أقلّ من ذلك اعترفوا أنّ الاكتئاب الوجوديّ أشدّ احتمالاً لدى الأطفال والراشدين الذين تزيد معاملات ذكائهم عن ١٦٠ درجة. ويتغاضى الباحثون، معظم الأحيان، عن بُعد الموهبة، حتّى وإن كان بُعدًا مركزيًا في معظم الاكتئابات الوجوديّة.

٤٥. يمتاز الأطفال المعرّضون للاكتئاب عادةً، بأسلوب اجتماعيّ من السلبيّة والانسحاب؛ ولذلك فإنّهم يتعرّضون إلى الاستغلال معظم الأحيان، في حين يتنمّر بعضهم الآخر إن لم يحصلوا فورًا على ما يريدون (Seligman,1996).

٤٦. Seligman (1996)

٤٧. اقتبست هذه المبادئ، بتصرّف، من "هايز وسلوت" (Hayes & Sloat,1990).

٤٨. أبرزت "فيورست" (Viorst,1998) هذه النقطة في كتابها المميّز: الخسائر الضروريّة (Necessary Losses).

٤٩. Delisle (1986,p.560)

الفصل الثامن

١. تتبنّى بعض المدارس فكرة الصفوف المجمّعة (الصفّ الأوّل والثاني، أو الصفّ الثالث والرابع، مثلاً)، في حين تسمح القليل من المدارس بانتقال الطالب إلى صفّ أعلى حسب سرعة تعلّمه، واستعداده للتعلّم. كما تسمح مدارس «مونتسوري» للطلاّب بالانتقال إلى صفّ أعلى، بناءً على استعداداتهم الفرديّة. وعلى الرغم من ذلك فإنّ هذه المدارس تتبّع نظامًا -خفيًّا- يجد الأطفال الموهوبون صعوبة في التكيّف معه.

٢. يتعرّض الوالدان، معظم الأحيان، إلى نصائح قويّة، وغير صحيحة،على الأغلب، إن طلبا من المدرسة أن تقبل أطفالهما قبل وصولهم السنّ المناسبة لدخول المدرسة، أو أن تسمح لهم بتجاوز صفّ كامل. وعلى الرغم من الاعتراضات المتكرّرة من الوالدين والتربويين، فإنّ البحوث تدعم فاعليّة مثل هذه الخيارات التسريعيّة. يمكنك الاطّلاع على تلخيص هذه البحوث ومناقشة إجراءتها في دليل مقياس (آيوا) للتسريع (Iowa Acceleration Scale Manual)، لـ(أسولين، وآخرين) (Assouline et. al.,2003). كما يمكن للقرّاء المهتمّين بهذا الموضوع زيارة الموقع الإلكترونيّ: www.nationdeceived.org لقراءة أو تحميل تقرير" أمّة مخدوعة" (Nation Deceived)، وهو تقرير يتناول قيمة التسريع، والبحوث التّي تدعم الأشكال المختلفة من التسريع، بما في ذلك السماح بتجاوز الصفوف، وتسريع المادّة الأكاديميّة الواحدة.

٣. Goertzel et al. (2004)

٤. انظر: (Ciarrochi, Forgas, & Mayer,2001) و (Goleman,1995).

٥. Silverman (1993); Winner (1996)

٦. Halsted (2002)

٧. Kerr (1997)

٨. Webb et al. (1982,p.147)

٩. اتّصال شخصيّ من مجهول (٢٠٠٦).

١٠. للحصول على المزيد من الاستراتيجيّات التّي تناسب الأطفال بين سنّ الرابعة والثانية عشرة، يمكن الاطّلاع على (Frankl,١٩٩٦). وللاطّلاع على الاستراتيجيّات التّي تناسب الأطفال الأصغر سنًّا من ذلك، انظر "براون، و براون،٢٠٠١" (Brown & Brown (2001).

١١. Galbraith (1983,p.83)

١٢. Galbraith (1983,p.83)

١٣. Kerr & Cohn (2001,p.137)

١٤. الرابطة الوطنيّة للأطفال الموهوبين (American Association for Gifted Children, 1978, p.20).

١٥. اتّصال شخصيّ من مجهول (٢٠٠٦).

١٦. Kerr (1997)

١٧. Kerr & Cohn (2001)

١٨. لا تؤكّد قيم الأقران التحصيل الأكاديميّ، سواء عند الذكور أو الإناث. ومن المؤكّد أنّ ثقافتنا تسهم في تدني التحصيل لدى الأطفال الموهوبين من الأولاد والبنات. لقد بدأت بعض المدارس والجامعات تدرك هذا التوجّه، وبناءً عليه شرعت في تطوير برامج خاصّة تشجّع النساء والبنات على استكشاف الرياضيّات والعلوم، إضافة إلى تطوير برامج أخرى تجشّع طلّاب الأقليّات على الالتحاق بالجامعات. وعلى الرغم من توافر هذه البرامج كلّها، فإنّ ضغوطات الأقران لا تزال تؤثّر في الحياة اليوميّة للطفل الموهوب.

١٩. Simpson & Kaufmann (1981)

٢٠. جاءت هذه الفكرة من النظريّة التّي طوّرها "شوتز" (Shutz,1958)، وأداة القياس الناجمة عنها (FIRO-B)، وهي من أكثر الأدوات استعمالاً في المواقف العمليّة لمساعدة الناس على فهم بعضهم بعضًا، والعمل بفاعليّة مع الآخرين.

٢١. للحصــول على نصائح عمليــّة في هذا المجــال، انظر: (Coloroso, 2004)، و(Kaufman et. al., 1999)، و(Paterson, 2000).

٢٢. يعدّ برنامج تطوير القيادة، (Leadership Development Program) الذي اقترحه "كارنز وتشوفن" (Karnes & Chauvin,2000) من البرامج التّي تفيد الأطفال الذين تزيد أعمارهم عن اثني عشر عامًا.

٢٣. اقتُبس هذا النّص بتصرّف عن (ريمْ ،٢٠٠٧)،(Rimm, 2007).

٢٤. هذه الكتب التّي ألّفها «فيورست» (Viorst,1988) و «شانلي» (Shanley, 1993) مثبّتة في ثبت المراجع.

٢٥. Halsted (2002)

٢٦. إنّ مجموعات الدعم الوالديّ المبنيّة على أساس نموذج (SENG) (DeVries & Webb, 2007) تزوّد الوالديْن بفرص ممتازة يشعران فيها بالدعم في أثناء استطلاعهما خيارات التنشئة الأبويّة. كما أنّ الأجداد الذين يعرفون السلوكات المميّزة للأطفال الموهوبين يمكن أن يزوّدوا الوالدين بالفهم والطمأنينة. انظر مثلاً: دليل الأجداد لتربية الأطفال الموهوبين (Grand Parent'Guide to Gifted Childern)، من تأليف:(ويب، وجور، وكارنز، و ماكدانيال)، (Webb, Gore, Karnes, & McDaniel, 2004).

الفصل التاسع

١. Rimm (2007)

٢. Faber & Mazlish (1988,p.29)

٣. Leman (2004)

٤. Gross (1993)

٥. وجد "سلفرمان" (Silverman,1988) أنّ نحو ثلث أشقّاء الأطفال الموهوبين، تقريبًا، يبعدون عن بعضهم بعضًا (خمس) نقاط من الذكاء، في حين يبعد الثلثان المتبقيان منهم (عشر) نقاط.

٦. Dreikurs & Soltz (1991)

٧. Rimm & Lowe (1998)

٨. هذا التمرين مقتبس من (فيبر، و مازليش)، (Faber & Mazlish, 1988).

٩. أطلق عالم النفس (ألفرد آدلر) Alfred Adler على هذه المعتقدات مصطلح (أسلوب الحياة)، "Lifestyle"وهو يبدأ بالتشكّل في الطفولة المبكّرة. وتعدّ بعض معتقدات أسلوب الحياة مفيدة في مرحلة الرشد، في حين يمكن أن تعيق معتقدات أخرى - مثل الاعتقاد بأنّك لا تستطيع أن تثق بأحد- بناء العلاقات مع الآخرين. وبما أنّ معتقدات أسلوب الحياة تتشكّل عندما تكون خبرتنا بالعالم محدودة، فإنّ هذه المعتقدات تكون أحيانًا (معتقدات مغلوطة)، ولكنّها مع ذلك، تؤثّر في حياتنا وأفعالنا.

١٠. Faber & Mazlish (1988,p.78)

١١. وصف (فيبر، و مازليش) هذا النشاط على نحو جيّد (Faber & Mazlish, 1988).

١٢. Faber & Mazlish (1988,p.80)

١٣. وهذه أيضًا مشتّقة من (فيبر، و مازليش) (Faber & Mazlish,1988).

الفصل العاشر

١. كانت الوصايا، في العصور الوسطى، وما قبلها، تكتب لنقل تعليمات ذات طبيعة أخلاقيّة ودينيّة إلى الأطفال وسلالاتهم، إضافة إلى توجيهات تتعلّق بتوزيع ممتلكات الشخص الدنيويّة الماديّة. تسمّى هذه النصائح الأخلاقيّة (الوصايا الأخلاقيّة) ولا تزال بعض العائلات تكتبها حتّى هذه الأيّام. ونحن نعتقد أنّ الوصيّة الأخلاقيّة يمكن أن تمثّل مساهمة قيّمة للعائلة، ويمكن أن يتعاون جيلان أو أكثر من أجيال العائلة في كتابتها. وللحصول على المزيد من المعلومات فيما يتعلّق بهذا الموضوع، اقرأ كتاب «بينز» (Baines,2001).

٢. (كير، و كون)، (Kerr & Cohn, 2001) أنّ مجتمعاتنا ألغت كثيرًا من حقوق نقل الملكيّة، وأنّ العالم أصبح نتيجة لذلك؛ أكثر حيرة وتشويشًا للأطفال الأذكياء في أثناء نموّهم. ويحاول هؤلاء الأطفال أن يملؤوا هذا الفراغ بابتكار حقوقهم وطقوسهم الخاصّة بالملكيّة ونقلها، ويتمّ ذلك على الأغلب، بوساطة الجماعات التّي يشكّلونها.

٣. (Bombeck, 1988)

٤. طوّر "كولبرغ" Kohlberg نظريّته عام ١٩٦٤، ولا تزال هذه النظريّة الأكثر تأثيرًا في ميدان النمّو الخلقيّ حتّى هذه الأيّام، ويذكر أنّ (كارول جيليجان Carol Gilligan) انتقدت "كولبرغ"؛ لأنّها اعتقدت أنّ نظريّته التّي اعتمدت أساسًا على الذكور، لم تنجح في وصف النمّو الخلقيّ عند الإناث. ولاحظت "جيليجان"، (Gilligan, 1993) أنّ النساء يعتمدن في قراراتهن على الأشياء الموجبة "للرعاية والاهتمام"، وليس على القوانين، وتؤكّد المراحل العليا في النمّو الخلقيّ، ضرورة عدم إيذاء الذات، أو إيذاء الآخرين.

٥. وجدت "جروس" (Gross, 1993) في عيّنة دراستها التّي أجرتها في استراليا، أنّ معظم الأطفال ذوي المواهب الاستثنائيّة ، أظهروا مستويات عالية مماثلة من الأداء الخلقيّ.

٦. بتصرّف من "كولبرغ" (Kohlberg,1964).

٧. نُسب هذا الاقتباس إلى "مارك توين" في عدد سبتمبر ١٩٣٧ من صحيفة Reader's Digest.

٨. Webb et al. (1982, p. 178)

الفصل الحادي عشر

١. U.S. Census Bureau (2001)

٢. يوجد مصدران مهمّان ومفيدان في هذا المجال، هما: الإرث غير المتوقّع من الطلاق The Unexpected Legacy of Divorce لـ"وولرستاين، و لويس، و بلاكيسيلي، Wallerstein, Lewis & Blakeslee, Rool 2001، والنمو بوجود الطلاق (Growth with Divorce) لـ "كالتر" (Kalter, 2005).

٣. Covey (2004)

٤. يمكن أن يكون الحديث إلى الأطفال عن برامج الأخبار المزعجة مفيدًا لهم، فقد يرغب الأطفال أحيانًا في أخذ زمام المبادرة، ولا شكّ في أنّ إرسال تبرّعات إلى مؤسّسة خيريّة لها نشاط في هذا الميدان، سوف يسمح للطفل بأن يكتسب مستوى معقولاً من الضبط.

٥. Ginott (2003)

٦. يمكن أن يوفّر الأجداد قدْرًا من الحكمة والوقت المميّز والرؤية الثاقبة للطفل الموهوب، إضافة إلى منح الوالدين استراحة من عمليّة التربية. (Weeb et. al. 2004).

٧. Roeper (1995,p.149)

٨. تصف "ميلر" (Miller, 1996) في هذا البحث أنماط الشبكات الاجتماعيّة التّي شاهدتها في عيادتها الإكلينيكيّة.

٩. هناك أمثلة كثيرة في Bloom (1985), Goertzel et al. (2004), and Winner (1996).

١٠. Goertzel et al. (2004); Bloom (1985)

١١. يورد "روف" (Ruf,2005) أمثلة عديدة على ذلك.

١٢. يزوّدنا "فيورست" (Viorst, 1998) بتفسير مقنع لذلك، إلى جانب توكيدات ضروريّة كثيرة حول ضرورة الخسارة، والفرص التّي تظهر بعد ذلك.

١٣. Rimm & Lowe (1998)

١٤. Nugent (1991) and Radin (1994)

١٥. Rimm & Lowe (1998)

١٦. انظر: (Jacabsen,2000), (Streznewski,1999)

الفصل الثاني عشر

١. «روبنسون» (Robinson, 2006).

٢. تقدّر أعداد الطلاّب الموهوبين ذوي الإعاقات نحو١٨٠,٠٠٠ - ١٢٠,٠٠٠

٣. (Davis & Rimm, 1994)، وقد تصل إلى٥٤٠,٠٠٠ (Minner, 1990).

٣. Webb et al. (2005)

٤. Eide & Eide (2006a, p.241)

٥. للحصول على المزيد من المعلومات عن هذا الموضوع، انظر (Eide & Eide, 2006 a); (Webb & Dietrich,2006).

٦. إن كان لديك مثل هذا الطفل، فإنّنا ننصحك بالرجوع إلى أحد المصادر التالية Misdiagnosis and Dual Diagnosis of Gifted Children and Adults, (Webb et. al.2005) Different Minds(Lovecky,(2004),2e-the Twice Exceptional Newsletter.

وقد أوردنا عددًا من هذه المصادر في نهاية الكتاب. ونحن نوصي، بصورة خاصّة، باستعمال كتاب (Eide & Eide,2006 a)، (The Mislabeled Child)، وهو كتاب مليء باستراتيجيّاتٍ وسلوكاتٍ خاصّة.

٧. Brody & Mills (1997)

٨. Robinson & Olszewski-Kubilius (1996)

٩. انظر (Kay,2000) و(Eide & Eide, 2006a).

١٠. القانون العام (٩٤ – ١٤٢): يحدّد هذا القانون - وهو تشريع الحكومة الاتّحاديّة الذي يقرّر أيّ الأطفال يتلقون خدمات لاضطّرابات التعلّم- صعوبةَ التعلّم بطريقتين هما: ١- عند انحراف أداء الطفل بمقدار(١,٥٥) انحراف معياريّ على اختبارات التحصيل عن درجته المعياريّة على مقياس كامل للذكاء. و ٢- إذا كان أداء الطفل أدنى من مستوى الصفّ الذي قُبل فيه بصفين كاملين. ويشار إلى هذا عادةً بنموذج "التناقض" Disrepancy Model. ومن غير المستغرب، إذن، عدم التعرّف إلى الأطفال الذين تخصّص لهم خدمات خاصّة باضطرابات التعلّم، في بلادنا، قبل وصولهم إلى الصفّ الثالث، أو ما بعده، بصرّف النظر عمّا إذا كانوا موهوبين أم لا. فلا يمكن لأيّ طفل أن يقلّ أداؤه بصفّين أو أكثر إن كان في الصفّ الأوّل أو الثاني. كما أنّ اختبارات الذكاء، أو اختبارات التحصيل لا تجرى عادة للأطفال قبل وصولهم الصفّ الثالث.

١١. لم تظهر حتّى الآن آثار التغيّرات التّي طرأت على تشريعات الحكومة الاتّحاديّة لقانون تربية الأفراد ذوي الإعاقات (Individuals with Disabilities Education Act - IDEA)، الذي تبنّته الولايات المتّحدة عام ٢٠٠٥، المتعلّق بالتعرّف إلى ذوي صعوبات التعلّم، خاصّة الأطفال مزدوجي الاحتياج. فلم تكن التشريعات قد وضعت موضع التنفيذ، عند طباعة هذا الكتاب، لا على مستوى المدرسة، ولا على مستوى الولاية.

١٢. يتعلّم علماء النفس أن يبحثوا أوّلاً عن الفرق الكلّي بين الدرجة على المقياس اللفظيّ، والدرجة على المقياس الأدائيّ. فإن زاد الفرق عن (٢٠) نقطة، فإنّهم يشكّكون في وجود صعوبة تعلّم مرتبطة بهذا التناقض. ثمّ يفحص علماء النفس انتشار الدرجات بوساطة الاختبارات الفرعيّة المكوّنة للمقياس الكليّ، والمكوّنة لكلّ من الذكاء اللفظيّ والذكاء الأدائيّ، فإن كان الفرق بين الاختبارات الفرعيّة دالاً أمكنهم الشكّ في وجود صعوبات تعلّمية محدّدة. لكنّ البحوث لم تدعم هذا المنحى في دراسة الأطفال ذوي صعوبات التعلّم (Sattler, 2001)؛ لأنّ هؤلاء الأطفال هم مجموعة متباينة، يصعب التأكّد من وجود أنماط محدّدة فيها. يضاف إلى ذلك أنّ معظم المهامّ المكوّنة لاختبارات الذكاء تقيس وظائف الفصّ الجداريّ من الدماغ. وبناءً عليه؛ يكون من السهل تجاهل الأطفال الذين يعانون من أعطال في وظائف الفصّ الأماميّ والصدغيّ بوساطة الاختبارات التربويّة والنفسيّة الروتينيّة (Spreen, Risser, & Edgell, 1995). ومن الممكن ألاّ نستطيع قياس وظائف أعضاء كاملة من الدماغ التّي تؤثّر في السلوك والمزاج والأداء المعرفيّ ما لم يكن الشخص الذي يطبّق الاختبار مدرّبًا على البحث عنها؛ وهذا التدريب، طبعًا، ليس جزءًا أساسيًّا من المنهاج الذي يُدرّسه أخصّائي علم النفس في المدرسة.

١٣. انظر (Robinson & Oszewski-Kubilius, 1996) و(Silverman, 1997a).

١٤. انظر (Silver & Clamit, 1990) و(Sweetland,Reina, & Tatti, 2006).

١٥. وجد "ويب، وداير" (Webb & Dyer, 1993)، في دراسة واسعة النطاق، أنّ درجات الذكاء اللفظيّ، ودرجات الذكاء الأدائيّ اختلفت بشكل كبير لدى الأطفال الموهوبين، حيث بلغ الفرق نحو ٤٥ نقطة في إحدى الحالات، ولكنّها لم ترتبط بأيّ مشكلة عصبيّة أو نفسيّة جديّة. كما وجدا أنّ ٥٠٪ من الأطفال الموهوبين الصغار (أقلّ من عشر سنوات) الذين حصلوا على درجات ذكاء كليّة تتراوح بين ١٣٠ – ١٤٤، تفوّقوا في واحد أو أكثر من الاختبارات الفرعيّة. أمّا عندما كانت درجات ذكائهم الكليّة أعلى من ١٤٥، فإنّ ٧٧٪ منهم حصلوا على الدرجات القصوى المسموحة على أربعة اختبارات فرعيّة أو أكثر من أصل ١٠ اختبارات، وحصل ٨٠٪ من الأطفال الأكبر سنًّا على سقف ثلاثة أو أكثر من الاختبارات الفرعيّة عندما استُعمل مقياس "وكسلر" لذكاء أطفال ما قبل المدرسة، والمدرسة الابتدائيّة المعدّل (WPPSI-R) مع أطفال موهوبين مرتفعي الذكاء. انظر أيضًا: Brown& Yakimowski,1987; Malone, Brounstein, Von Brock,& Shaywitz, 1991, Sattler,2001 Wilkinson,1993,.

١٦. انظر Fox, Brody, & Tobin,1983, ;Hishinuma, 1993, Mendaglio,1993; Olenchak,1994 ;Schiff, Kaufman, & Kaufman, 1981.

١٧. Lovecky (2004); Maxwell (1998); Rourke (1989); Silverman (2002).

١٨. يشير العجز العروضيّ إلى عدم قدرة الشخص على استيعاب تعديلات الصوت أو الموسيقى، (الجوانب الدقيقة للإيقاع، أو نبرة الصوت). ولكنّ بعض المختّصين يستعملون هذا المصطلح للإشارة إلى عدم القدرة على قراءة تلميحات الوجه الدقيقة، والإشارات أو الجوانب غير اللفظيّة الأخرى.

١٩. Rourke (1989)

٢٠. Shaywitz (2003)

٢١. انظر (Eide & Eide, 2006a)

٢٢. انظر (Eide, & Eide, 2006 b)

٢٣. انظر (Goldstein & McNeil, 2004)

٢٤. (Lind (2001); Tucker & Hafenstein , 1997)

٢٥. للاطّلاع على نقاش مستفيض عن قضايا التكامل الحسيّ، انظر (Kranowitz, 1998).

٢٦. توجد مناطق معيّنة في الدماغ مسئولة عن ترجمة المعلومات البصريّة الخامّ إلى شيء ذي معنى. وتبقى المعلومات رموزًا لا معنى لها إلى أن يترجمها الدماغ، تمامًا كما هي الحال في النّص الذي كان في الأصل رموزًا من الأصفار والآحاد على جهاز الحاسوب. وكي نتوسّع في التشبيه؛ نقول:" إنّ الأطفال ذوي المشكلات الحسيّة الإدراكيّة يجدون صعوبة في ترجمة المعلومات الثنائيّة الخامّ المنقولة بوساطة العين، أو الأذن، أو اللمس إلى شيء ذي معنى. وتكون نتيجة محاولاتهم عادةً، التوصّل إلى شيء مكتمل جزئيًا، ومحبط".

٢٧. Eide & Eide (2006a)

٢٨. الأطفال الذين يتعرّضون إلى إشعاعات لمعالجة الأورام الدماغيّة على منطقة الجمجمة، من مشكلات في الانتباه، ونقص عامّ في الوظائف المعرفيّة، قد تستمرّ خمس سنوات تقريبًا. وقد طوّرت عدّة مراكز وطنيّة لمعالجة الأورام التّي تصيب الأطفال، برامج واستراتيجيّات لإعادة تأهيلهم، بالتعاون مع علماء نفس الأعصاب. يمكن أن تساعد هذه البرامج - إن أشرف على تنفيذها علماء نفس الأعصاب- الأطفال الذين يعانون من مشكلات في الانتباه، أو من ضعف في مناطق محدّدة من الجهاز المعرفيّ.

٢٩. تتكوّن معظم برامج إعادة التأهيل من ٢٠ جلسة، تغطّى تكاليف معظمها جزئيًا من التأمين الصحيّ. وهي تشتمل عادة على خليط من مهامّ الانتباه، والكفّ البسيطة، التّي تزداد تعقيدًا بالتدريج وفقًا للتقدّم في البرامج.

٣٠. انظر (Brown, 2000).

٣١. فيرمان (Furman, 2005). يقدّر بعض الباحثين (Lahey,Miller, Gordon, & Riley,1999) أنّ اضطّراب نقص الانتباه وفرط النشاط (ADD/ADHD) ينتشر بين الأولاد والبنات على حدّ سواء بنسبة ٢٪. ويشير الدليل الإحصائيّ والتشخيصيّ The Diagnostic and Statistical Manual للرابطة الأمريكيّة للعلاج النفسيّ (٢٠٠٠) إلى أنّ هذا الاضطّراب (ADD/ADHD) ينتشر بين طلاّب المدارس بنسبة ٣٪- ٧٪، وأنّ نسبة انتشاره بين الذكور أعلى منها بين الإناث.

٣٢. انظر (Ghodse,1999); (Olfson, Marcus, Wiessman, & Jensen, 2002).

٣٣. انظر (Guenther,1995); (Hartnett,Nelson, & Rinn,2004); (Leroux & Levitt – Perlman, 2000).

٣٤. (American Psychiatric Association,2000, p.91).

٣٥. انظر Baum & Olenchak (2002); Baum, Olenchak, & Owen (1998); Cramond (1995); Freed & Parsons (1997); Lawler (2000); Lind (1993); Silverman (1998); Tucker & Hafenstein (1997); Webb (2001); Webb & Latimer (1993)'Webb et al. (2005)

٣٦. يشير"كوفمان، وكالبغلايش، وكاستيلانوس،" (Raufmannn, Kalbfleisch, & Castellanos, 2000) إلى قلّة عدد البحوث فيما يتعلّق بهذا الموضوع. لكنّ "جورس، وأمند، وويب، و بيلجان"، (Goerss, Amend, Webb, Webb, & Beljan,2006) يشيرون إلى وجود العديد من دراسات الحالات التّي بيّنت إساءة تشخيص الأطفال الموهوبين، معظم الأحيان.

٣٧. American Psychiatric Association, 2000

٣٨. Barkley (1990)

٣٩. Barkley (1990)

٤٠. من اللافت للنظر أنّ نحو ٢٠٪ من الأطفال الموهوبين يحتاجون إلى وقت نوم أطول بكثير من الوقت الذي يحتاجه معظم الأطفال الآخرين. (Webb et. Al. 1982,2005)، (Clark,1991).

٤١. Moon, Zentall, Grskovic, Hall, & Stormont-Spurgin (2001)

٤٢. Moon (2002);Webb et al. (2005)

٤٣. Kaufmann et al. (2000)

٤٤. Cramond (1995); Piechowski (1997); Silverman (1993, 1998)

٤٥. Barkley (1997)

٤٦. Lind (1996)

٤٧. انظر (Wing,1981); (Lovecky,2004).

٤٨. كان طبيب الأطفال النمساوي "هانز أسبيرغر" (Hans Asperger) هو أوّل من وصف اضطّراب "أسبيرغر" الذي يسمّى في معظم الأحيان "متلازمة أسبيرغر".

٤٩. American psychiatric Association, 2000, p. 80.

٥٠. يعاني الأشخاص المصابون باضطّراب "اسبيرغر" من عجز في العروض؛ بمعنى أنّهم يواجهون صعوبة في فهم ما ينقل إليهم باللحن، أو النبرة الصوتيّة، أو الإيماءت، أو تلميحات الوضع، أو الحالة في المواقف الاجتماعيّة.

٥١. تختلف سلوكاتهم التّي تشبه السلوكات الاستحواذيّة أو القهريّة عن تلك التّي يمارسها الأشخاص الذين يعانون من الاضطّراب الاستحواذيّ – القهريّ (Obsessive-Compulsive Disorder-OCD)، أو اضطّراب الشخصيّة الاستحواذيّ– القهريّ Obsessive-Compulsive Personality Disorder OCPD؛ لأنّ هؤلاء الأشخاص المصابين باضطّراب "أسبيرغر" لن يصابوا بأيّ أذى إن لم يمارسوا هذه السلوكات.

٥٢. Amend (2003); Neihart (2000)

٥٣. Grandin (1996); Ledgin (2000,2002)

٥٤. وصف "ويب، وزملاؤه" (Webb et. al., 2005) الأساليب والمقاييس المتنوّعة التّي تستعمل في التمييز بين سلوكات المصابين باضطّراب "أسبيرغر"، وسلوكات الأطفال الموهوبين.

٥٥. Klin, Volkmarr, & Sparrow (2000); Lovecky (2004)

٥٦. Neihart (2000)

٥٧. Neihart (2000)

الفصل الثالث عشر

١. يصف كلّ من «كولمان، و كروس» (Coleman & Cross, 2001) في كتابهما "عندما تكون موهوبًا في المدرسة" (Being Gifted in School) الطرق المختلفة التّي يستعملها الأطفال الموهوبون في التعامل مع المعلومات المتعلّقة بهم، وباستجاباتهم في مواقف معيّنة، حيث يمتلكون متّصلاً من الإدراك Continuum of Visibility فيختار بعضهم إبراز قدراتهم كاملة، في حين يفضّل آخرون أن تبقى قدراتهم مخفيّة.

٢. يصف "دروز" (Drews, 1969) أربعة أنواع من الطلاّب الموهوبين: القادة الاجتماعيّين، ومرتفعي التحصيل، والمتمردين غير المسايرين، والعقلانيين المبدعين. والنوعان الأوّل والثاني هما أكثر الأنواع تقديرًا من المعلّمين، وهما على الأغلب، أكثر الأنواع المرشّحة لدخول برامج الموهوبين، في حين يكون النوعان الأخيران أكثر شعبيّة بين زملائهم.

٣. طوّر طبيب الأطفال "ميل ليفين" (Mel Levine) من خلال برنامجه "أنواع العقول كلّها" All Kinds of minds، وعيًا واسعًا بضرورة الاهتمام بأساليب التعلّم المختلفة. لمزيد من المعلومات، انظر: (Levine, 2002).

٤. Silverman (2002)

٥. أوّل من تحدّث عن هذا المثال هو "ويب، وزملاؤه" (Webb et.al., 1982).

٦. Rivero (2002); Roedell, Jackson, & Robinson (1980); Rogers (2002); Silverman (1993); Strip & Hirsch (2000); Webb & Kleine (1993); Webb et al. (2005); Winner (1996).

٧. يجب أن يسمح المربّون، في هذه الحالات، بدخول الطلاّب إلى برامج الموهبة بناءً على الدرجة الأعلى؛ فهؤلاء الأطفال، عادةً، يلحقون سريعًا بزملائهم في المجالات التّي لم يكونوا متفوّقين فيها.

٨. Ford (1994); Frasier, Garcia, & Passow (1995); Robinson, Lanzi, Weinberg, Raimey & Raimey (2004); Slocumb (2000)

٩. Goertzel et al. (2004) Piirto (2004); Tannenbaum (1991)

١٠. Callahan, Hunsaker, Adams, Moore, & Bland (1995)

١١. (U.S. Department of Education,1993).

١٢. (National Association For Gifted Children, 1998).

١٣. Siegle & Powell (2004)

١٤. (Wilson, 1963; Pegnator & Birch,1959; Jacobs, 1971; Gear, 1976,1978; Cornish,1968; Baldwin, 1962). وقد وجد "أرتشامبولت، ورفاقه" (Archambault et. al., 1993) أنّ نحو ٤٠٪ من معلّمي الصفوف الثالث والرابع العاديّة، ذكروا أنّ صفوفهم تخلو من الطلاّب الموهوبين.

١٥. ورد في تقرير "مارلاند" (Marland Report,1972) أنّ نحو ٢٥٪ من هؤلاء الطلاّب شديدي الموهبة، تتجاهلهم توصيات المعلّمين. يضاف إلى ذلك أنّ بعض الدراسات المبكّرة رأت أنّ نحو ١٠٪ من الطلاّب الذين أوصى معلّموهم بأنّهم موهوبون عقليًّا، لم يكونوا موهوبين في الحقيقة (Jacobs,1971).

١٦. Clark (2002); Siegle & Powell (2004)

١٧. تُعرَض درجات الاختبارات أحيانًا على صورة تُساعيّات، (أيّ؛ "تسعات معياريّة"، حيث يقسّم المنحنى الطبيعيّ الجرسيّ إلى تسعة أقسام، مرقّمة من واحد إلى تسعة). وتكون أعلى الدرجات - أيّ؛ الدرجة المعياريّة ٩ - مساوية للمئين ٩٦ تقريبًا. ورغم أنّ الدرجات التُساعيّة مستعملة على نطاق واسع في المواقف التربويّة، إلاّ أنّ أثر السقف فيها كبير جدًّا، وتعدّ هذه الدرجات مؤشّرات غير دقيقة على قدرات الطلاّب الأذكياء وتحصيلهم. فالتّساعي (أيّ؛ المئين ٩٦) يشمل كلّ من تزيد درجة ذكائهم عن ١٢٧ درجة، بمن فيهم أولئك الذين يحصلون على درجات ذكاء

١٨٠ أو ١٩٠. لكّن هؤلاء الطلاّب يحتاجون إلى اختبار مختلف يتضمّن درجات محتملة أعلى من ذلك؛ كي نتأكّد من مستوى قدراتهم الحقيقيّة.

١٨. McCarney & Anderson (1998)

١٩. Renzulli, Smith, White, Callahan, Hartman, Westberge Gavin, Reis, Siegle, & Systma (2004)

٢٠. (Piirto ,2004).

٢١. Callahan (1991); Davis (1997); Piirto (2004)

٢٢. Guilford (1967); Torrance (1966)

٢٣. Torrance (1974)

٢٤. Callahan et al. (1995)

٢٥. Reis & Renzulli (1982); Richert (1997)

٢٦. Meckstroth (1991)

٢٧. تناقش "كاثي كيرني" (Kathi Kearney, 2000) في مقالة لها، بالتفصيل، القضايا المتعلّقة بفحص الأطفال الموهوبين، ولاسيّما الأطفال مرتفعي الموهبة.

٢٨. الرأي الثاني، وهو مقدّر تمامًا في مجال الطبّ، وتتزايد أهميّته باطّراد في التربية وعلم النفس.

٢٩. Tannenbaum (1991)

٣٠. Webb & Kleine (1993)

٣١- يمكن الاطّلاع على مقارنة ممتعة بين درجات الأطفال الموهوبين على اختبارات ذكاء متنوّعة على الموقع
www.hoagiesgifted.org/highly_profoundly.htm
.www.gifteddevelopment.com/PDF_file/NewWISC.pdf#search=%22WISC-IV%20Scores%22

٣٢. يقول ساتلر Sattler (٢٠٠١) أن درجات اختبار نسبة الذكاء في عمر ثلاث سنوات لها علاقة ارتباط بمقدار. ٦٠ مع درجات نسبة ذكاء البالغين.

٣٣. Colangelo & Davis (1997); Zappia (1989)

٣٤. Baldwin (1985); Frasier (1997); Richert (1997)

٣٥. Colangelo & Davis (1997)

٣٦. See Payne (2001) and Slocumb (2000)

٣٧. Kingore (2000)

٣٨. Maker (2005)

٣٩. من المصادر الممتازة فيما يتعلّق بهذا الموضوع: (Karnes & Marquardt,1991a, 1991b, 1999).

الفصل الرّابع عشر

١- يوثّق كلّ من «ديفيدسون، و ديفيدسون، و فاندركام» (Davidson, Davidson, & Vanderkam, 2004) في كتابهم: العبقريّة المرفوضة Genius Denied تقصير المدارس في خدمة الأطفال الموهوبين، وتربيتهم.

٢. من المصادر العلميّة لطرق التعامل مع المدارس، (Olenchak, 1998).

٣. Treffinger (2004)

٤. لمزيد من المعلومات، انظر تقرير الرابطة الوطنيّة للأطفال الموهوبين(٢٠٠٩) "حالة الولايات State of the States".

٥. Tomlinson (2001)

٦. Westberg, Archambault, Dobyns, & Salvin (1993)

٧. يتوافر النّص الكامل لهذه السياسة فيما يتعلّق بـ" تمايز المنهاج والتعليم" على الموقع الإلكتروني (www.nagc.org).

٨. Rogers (2002)

٩. Davis & Rimm (2003); Schievers & Maker (1997)

١٠. Cox et al. (1985)

١١. Clark (2002)

١٢. Tomlinson et al. (2002)

١٣. يصف "روف" (Ruf, 2005) المستويات المختلفة للموهبة، ويحدّد الأنشطة المناسبة لكلّ منها، مثل، الأنشطة التّي تناسب أطفال المستوى الثالث أو الرابع، أو الخامس مثلاً.

١٤. هذه الأسئلة ومثيلاتها تستعمل لتعزيز "مهارات التفكير العليا". ومن المصادر الجيّدة للحصول على معلومات إضافيّة عن الأسئلة المثيرة لهذا التفكير: "ديفز" (Davis, 2006)، و"تشيفر، وميكر"، ((Schiever & Maker, 1997.

١٥. هذا نموذج "رنزولي" (Renzulli) الذي يوفّر الأنشطة من النّوع الأوّل، أو الثاني، أو الثالث؛ كي يختار الطالب منها ما يلائم مستوى اهتمامه وقدراته. لمزيد من المعلومات، انظر (Davis, 2006).

١٦. Cox et al. (1985)

١٧. Schiever & Maker (1997)

١٨. Cox et al. (1985); Rogers (2002); Strip & Hirsch (2000)

١٩. عارض بعض المربّين في العقود الأخيرة من القرن العشرين، تجميع الطلاّب على أساس القدرة معتقدين أنّ ذلك: ١- يحرم الطلاّب جميعًا من دراسة منهاج واحد مشترك، و٢- يمارس التمييز ضدّ طلاّب الأقليّات الذين قد لا تتوافر لهم خلفيّات غنيّة تسمح لهم بمنافسة الطلاّب الأوفر حظًّا للالتحاق بصفوف القدرات العالية، و٣- لا يفيد الطلاّب ذوي القدرات العالية.

لكنّ باحثين لاحقين دحضوا هذه المبرّرات، واعترفوا بأنّ الطلاّب الموهوبين يحصلون على فوائد عديدة للتجميع حسب القدرة. فقد لخّص "كوليك، و كوليك" (Kulik & Kulik,1991)، و"روجرز" (Rogers,2002) دلائل تثبت أنّ التجميع حسب القدرة يناسب الطلاّب الموهوبين، ويفيدهم. ولا تزال الدلائل تتزايد لإثبات أنّ الطلاّب ليسوا جميعًا متكافئين في القدرة الأكاديميّة أو الذكاء، وأنّ المنهاج المدرسيّ العاديّ قد يكون غير ملائم إطلاقًا للطلاّب ذوي الذكاء المرتفع. وعلى الرغم من ذلك، فإنّ مشكلات التكافؤ والمساواة لا تزال موجودة، وأنّ من المقبول الاعتقاد أنّ الطلاّب ذوي الخلفيّات الاقتصاديّة والتربويّة الضعيفة، يجدون صعوبة في إظهار قدراتهم وإمكاناتهم الأكاديميّة. لكنّ السؤال الذي يبرز هنا، هل هذا النقص في المساواة يجب ألاّ يكون بإزالة الخبرات التربويّة التفاضليّة للطلاّب الأكثر قدرة؟ على ما يبدو، أنّ الحلّ يكمن في التحديد الدقيق لإمكانات الطلاّب الأكاديميّة، ولاسيّما أولئك الذين ينتمون إلى مستويات اقتصاديّة متدنيّة، أو إلى ثقافات مختلفة عن الثقافة السائدة، وبتوفير خبرات متخصّصة تزوّدهم بفرص غنيّة تسمح لهم باللحاق بزملائهم، خاصّة في الصفوف الأساسيّة (الابتدائيّة).

٢٠. Rogers (2002)

٢١. Kulik & Kulik (1991,p.191)

٢٢. National Association for Gifted Children (1998).

٢٣. National Association for Gifted Children (1998)

٢٤. Schiever & Maker (1997)

٢٥. Gallagher & Gallagher (1994)

٢٦. Assouline et al. (2003)

٢٧. Benbow (1991,p. 163)

٢٨. Colangelo, Assouline, & Gross (2004); Gross & van Vliet (2005)

٢٩. Assouline et al. (2003)

٣٠. (Assouline et al.,2003) يعدّ الدخول المبكّر إلى الروضة خيارًا أفضل من تجاوز صفّ دراسيّ، لاحقًا. فهو يسمح للطفل بالتفاعل مع أطفال من الفئة العمريّة ذاتها كلّما انتقل إلى صفّ أعلى، وتكون احتمالات أن يكتشف الأطفال الآخرون أنّ الطفل أصغر منهم، قليلة. وبما أنّ مدارس كثيرة لا تبدأ بتطبيق برامج الموهبة قبل الصفّ الثالث، فإنّ فرصة أن يتجاوز الطفل الموهوب صفًّا دراسيًّا في وقت مبكّر من حياته المدرسيّة، ستكون فرصة ضائعة. وقد يسجّل بعض الآباء والأمّهات طفلهم الموهوب الصغير في مدرسة خاصّة مدّة سنة دراسيّة واحدة؛ تمهيدًا لالتحاقه بمدرسة حكوميّة تسمح بالتسريع بوساطة تجاوز صفّ أو أكثر. ليس المطلوب من كلّ طفل موهوب طبعًا، أن يتجاوز صفًّا دراسيًّا، لكنّ هذا الخيار يدعمه البحث العلميّ، وتدعمه أيضًا خبرات الوالدين.

٣١. لمزيد من المعلومات، انظر (Rogers,2002).

٣٢. Renzulli & Reis (1991)

٣٣. Reis et al. (1993); Rogers (2002).

٣٤. Newsweek (2006)

٣٥. Benbow (1991)

٣٦. يمكن الحصول على مزيد من المعلومات فيما يتعلّق بمقرّرات التسكين المتقدّم (Advanced Placement-AP) من الموقع الإلكترونيّ: (www.collegeboard.com/student/testing/ap/about.html).

٣٧. Rogers (2002)

٣٨. يمكن الحصول على معلومات فيما يتعلّق بهذا الموضوع من (International Baccalaureate North America, Fifth Avenue, New York, NY 10019)

٣٩. Benbow & Stanley (1983); Brody & Stanley (1991); Cohn (1991)

٤٠. Rogers (2002)

٤١. Cox et al. (1985); Kerr (1997)

٤٢. Rivero (2002)

٤٣. Rivero (2002)

٤٤. انظر مثلاً، (Rivero,2002)، (Field,1998).

٤٥. Johnson (1989)

٤٦. Karnes & Marquardt (1991a, 1991b. 1999)

٤٧. إذا كانت مدرسة طفلك لا توفّر عددًا متنوّعًا من الخيارات التربويّة المرنة للأطفال الموهوبين، فإنّه يمكنك شراء مجموعة من الكتب التّي تتحدّث عن تربية الموهبة، وتتبرّع بها للمدرسة؛ كي تحثّها على التفكير بالبدائل التّي يمكن أن تطبّقها في هذا المجال. ومن الكتب المفيدة بصورة خاصّة: روجرز (Rogers,2002)،"وستريب،

وهيرتش"،(Strip & Hirsch,2000)، "واينبرينر" (Winebrenner,2000).

٤٨- إذا قرّرت أن تبحث عن طرق تدعم بها حقّ طفلك الموهوب، فقد كتب "كارنز، و ماركواردت" (Karnes & Marquardt, 1991a, 1991b, 1999) كتبًا مفيدة فيما يتعلّق بهذا الموضوع.

٤٩- اقتبست هذه البيانات من تقرير حالة الولايات (State of The States) الذي نشرته الرابطة الوطنيّة للأطفال الموهوبين (٢٠٠٥).

٥٠- أشار "كارنز، وماركواردت" Karnes & Marquardt, 1991a إلى أنّ الحكومة الاتّحاديّة تركت للولايات مسئوليّة اتّخاذ القرار فيما يتعلّق برغبتها أو عدم رغبتها في التعرّف إلى الأطفال الموهوبين.

٥١- تتوافر معلومات حديثة تتعلّق بالموضوع على الموقع الإلكترونيّ للرابطة الوطنيّة للأطفال الموهوبين: (www.nagc.org/index aspx?id=538).

الفصل الخامس عشر

١. اقتبسنا هذه المعلومات بتصرّف من مقال نشره الدكتور «جيمس ويب» عام (٢٠٠١) على الموقع الإلكترونيّ: (www.giftedbooks.com/aart_webb3.html).

٢. يمكن أن يتعلّم الوالدان، والمرشدون، وأخصائيو الرّعاية الصحيّة كثيرًا من مضمون كتاب Misdiagnosis and Dual Diagnoses of Gifted Children and Adults ADHD, Bipolar, OCD, Asperger's, Depression, and Other Disorders.

٣. Alsop (1997)

٤. "دي فرايز، و ويب" (De Varies & Webb,2007) بعد تحديث النسخة الأصليّة التّي كتبتها "دي فرايز، و ويب"، (Webb & DeVaries, 1998).

٥. تتضمّن مقالة كتبتها "كاثي كيرني" (Kathi Kearney, 2000) نقاشًا موسّعًا للقضايا المتعلّقة بفحص الأطفال الموهوبين.

٦. أعيد نشره بإذن من ريم (Rimm,2007, p. 127-128).

٧. زوّدنا الدكتور "دونالد" (Donald E.Fox) بهذه الملاحظة الحكيمة والدقيقة. والدكتور دونالد هو معالج عائليّ بارز، ورئيس الرابطة الأمريكيّة لعلم النفس، سابقًا.

٨. Webb et al. (2005)

٩. من المؤسّسات غير الربحيّة: مجموعة دعم الحاجات الانفعاليّة للموهوبين(SENG)، وهي مجموعة مرخّصة من الرابطة الأمريكيّة لعلم النفس، تقدّم مقرّرات مماثلة، وتدريبات دوريّة للموهوبين، وأولياء أمورهم.

١٠. Webb et al. (2005)

١١. Rivero (2002); Rogers (2002)

Appendix A

Resources

Associations and Organizations

- Association for the Education of Gifted Underachieving Students (AEGUS).
- Council for Exceptional Children (CEC).
- Davidson Institute for Talent Development (DITD).
- The National Association for Gifted Children (NAGC).
- Supporting Emotional Needs of Gifted (SENG).
- The local and state gifted associations in your state (inquire through your state Department of Education or local school system).

Internet

- *www.ditd.org*

  The Davidson Institute for Talent Development provides information for parents and educators on highly and profoundly gifted children, as well as information about the state of education for gifted children across the nation. Find information about exceptionally bright youngsters, resources, and services provided by the Institute.

- *www.gtworld.org/gtspeclist.html*

  This is a moderated e-mail discussion list for families with twice-exceptional children.

- *www.hoagiesgifted.org*

  Perhaps the most comprehensive web resource on gifted children can be found at Ho'gies' Gifted Education Page, which has information, reflections, stories, professional resources, connections to other parents, recommended books, and much more.

- *www.nagc.org*.

  The National Association for Gifted Children Produces relevant journals and

provides general information, as well as legislative updates and links to divisions within NAGC that can provide information about research, current trends, and social/ emotional needs. Its annual conference, generally in November, has special sessions that are relevant.

- *www.sengifted.org*

  Supporting Emotional Needs of Gifted is a nonprofit organization committed to fostering the effective development of gifted youth. Find articles on social and emotional development, as well as information about grant programs, staff training opportunities, and other services. There is also information about SENG's annual conference, wich is for parents as well as for counseling, healthcare, and educational professionals

- *www.tagfam. Org*

  Families of the Talented and Gifted serves as an online support community for talented and gifted individuals and their families. The TAG site offers booklists, mailing lists, and information about gifted and talented children and their needs.

Journals

- Gifted Child Quarterly
- Gifted Child Today
- Gifted Education Communicator
- Parenting for High Potential.
- Roeper Review
- Twice-Exceptional Newsletter
- Understanding Our Gifted

Appendix B

Suggested Readings

Adderholdt, M., & Goldberg, J. (1999), *Perfectionism: What's bad about being too good?* (Rev. ed.). Minneapolis, MN: Free Spirit.

Attwood, T. (1998). *Asperger's Syndrome: Aguide for parents and professionals*. London Jessica Kingsley.

Baurm, S. M., & Owen, S. V. (2004). *To be gifted and learning disabled: Strategies for helping bright students with LD, ADHD, and more*. Storrs, CT: Creative Learning Press.

Berger, S. L. (2006). *College planning for gifted students: Choosing and getting into the right college*. Waco, TX: Prufrock Press.

Betts, G., & Kercher, J. (2000). *Autonomous learner model* (Rev. ed.). Greeley, CO: Alps. Castellano, J. A., & Diaz, E. I. (2002). *Reaching new horizons: Gifted and talented education for culturally and linguistically diverse students*. Boston: Allyn. & Bacon.

Chidekel, D. (2003). *Parents in charge: Setting healthy, loving boundaries for you and your child*. New York: Citadel.

Clark, B. (2001). *Growing up gifted: Developing the potential of children at home and at school* (6th ed.). New York: Prentice Hall.

Cohen, C. (2000). *Raise your Child's social IQ: Stepping stones to people skills for kids*. Silverspring, MD: Advantage Books.

Cohen, L. M., & Frydenberg, E. (1996). *Coping for capable kids: Strategies for parents, teachers and students*. Waco, TX: Prufrock Press.

Colangelo, N., & Davis, G. (Eds.). (2003). *Handbook of gifted education* (3rd ed.). New York: Allyn & Bacon.

Cross, T. L. (2005). *The social and emotional lives of gifted children: understanding and guiding their development*. Waco, TX: Prufrock Press.

Davidson, J., Davidson, B., & vanderkam, L. (2004). *Genius denied. How to stop wasting our brightest young minds*. New York: Simon & Schuster.

Davis, G. A. (2006). *Gifted children and gifted education*. Scottsdale. AZ: Great Potential Press.

Delisle, J. R. (1992). *Guiding the social and emotional development of gifted youth: A practical guide for educators and counselors*. New York: Longman.

Delisle, J. R. (2006). *Parenting gifted kids: Tips for raising happy and successful children* Waco, TX: Prufrock Press.

Delisle, J. R. & Galbraith, J. (2002). *When gifted kids don't have all the* answers: How to meet their social and emotional needs. Minneapolis, MN: Free Spirit.

Dreikurs, R., & Soltz, V. (1991). *Children: The challenge: The classic work on improving parent-child relations – Intelligent, humane, and eminently practical*. New York: Plume.

Elye', B. J. (2000) *Teen success: Jump start ideas to move your mind*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Esquivel, G. B., & Houtz, J. C. (Eds.). (2000). *Creativity and giftedness in culturally diverse students*. Cresskill, NJ: Hampton.

Faber, A., & Mazlish, E. (1988). *Siblings without rivalry: How to help your children live together so you can live, too*. New York: Avon Books.

Ford, D. Y. (1995). *Counseling gifted African-American students: Promoting achievement, identity, and social and emotional well-being*. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented. (ERIC Document Reproduction Service No. ED388015).

Ford, D. Y., & Harris, J. J. (1999). *Multicultural gifted education*. New York: Teachers College Press.

Galbraith, J., Deslisle, J. R., & Espeland, P. (1996). *Gifted kids' survival guide: A teen handbook*. Minneapolis, MN: Free Spirit.

Galbraith, J., Espeland., P., & Molnar, A. (1998). *Gifted kids' survival guide for ages 10 and under*. Minneapolis, MN: Free Spirit.

Glasser, H. N., & Easley J.L., A. (1998). *Transforming the difficult child: The nurtured heart approach*. Tucson, AZ: Howard Glasser.

Goetzel, V., Goertzel, M. G., Goertzel, T. G., & Hansen, A. M. W. (2004). *Cradles of eminence: Childhoods of more than four hundred famous men and women* (2nd ed.). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Greenspon, T. (2002). *Freeing our families from perfectionism*. Minneapolis, MN: Free Spirit.

Gross, M. U. M. (1993). *Exceptionally gifted children*. London: Routledge.

Hasted, J. W. (2001). *Some of my best friends are books: Guding gifted readers from preschool to high school* (2nd ed.). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Hipp, E. (1999). *Fighting invisible tigers: A stress management guide for teens* (Rev. ed.). Minneapolis, MN: Free Spirit.

Isaacson, K. L. J. (2002). Raisin' brains: Surviving my smart family. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Isaacson, K. L. J., & Fisher, T. J. (2007). *Intelligent life in the classroom: Smart kids and their teachers*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Jacobsen, M. E. (1999). *The gifted adult: A revolutionary guide liberating everyday genius*. New York: Ballantine Books.

Kay, K. (2000). *Uniquely gifted: Identifying and meeting the needs of the twice-exceptional student*. Gilsum, NH: Avocus.

Kerr, B. A. (1992). *A handbook for counseling the gifted and talented*. Arlington, VA: AACD.

Kerr, B. A. (1997). *Smart girls: A new psychology of girls, women and giftedness* (Rev. ed.). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Kerr. B.A., & cohn, S.J. (2001). *Smart boys: Talent, manhood, & the search for meaning* Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Kurcinka, M. S. (1992). *Raising your spirited child*. New York: Harper Collins Perennial.

Leman, K. (2004). *The birth order book: Why you are the way you are*. Grand Rapids, MI: Revell.

Lovecky, D. V. (2004). *Different minds: Gifted children with AD/ HD, Asperger Syndrome, and other learning deficits*. New York: Jessica Kingsley.

Matthews, J. F. & Foster, D. J. (2005). *Being smart about gifted children: A guidebook for parents and educators*. Scottsdale. AZ: Great Potential Press.

Neihart, M., Reis, S. M., Robinson, N. M., & Moon, S. M. (Eds.). (2002). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* Waco, TX: Prufrock Press.

Nelson, R. E., & Galas, J. (1994). *The power to prevent suicide: A guide for teens helping Teens*. Minneapolis, MN: Free Spirit.

Olenchak, R. O. (1998). *They say my kid's gifted, now what?: Ideas for parents for understanding and working with schools*. Waco, TX: Prufrock Press.

Peterson, J. S. (1995). *Talk with teens about feelings, family, relationships, and the future: 50 guided discussions for school and counseling groups*. Minneapolis, MN: Free Spirit.

Piirto, J. (2004). *Understanding creativity*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Rimm, S. B. (2007). *Keys to parenting the gifted child*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Rivero, L. (2002). *Creative home schooling for gifted children: A resource guide for smart families*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Rogers, K. B. (2001). *Re-forming gifted education: How parents and teachers can match the program to the child*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Ruf, D. L. (2005). *Losing our minds: Gifted children left behind*. Scottsdale. AZ: Great Potential Press.

Seligman, M. E. P. (1996). *The optimistic child: A proven Program to safeguard children against depression and build lifelong resilience*. New York: Houghton Mifflin.

Silverman, L. K. (Ed.). (1993). *Counseling the gifted and talented*. Denver, CO: Love.

Streznewski, M. K. (1999). *Gifted grownups: The mixed blessings of extraordinary potential*. New York: John Wiley & Sons.

Strip, C. A., & Hirsch, G. (2001). *Helping gifted children soar: A practical guide for parents and teachers*. Scottsdale AZ: Great Potential Press.

Strip, C. A. & Hirsch, G. (2001). *Ayudando a los ninos dotadas a volar: Una guia practica para padres y maestros* [*Helping gifted children soar: A practical guide for parents and teachers*]. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Van Tessel-Baska, J. (Ed.). (1983). *A practical guide to counseling the gifted in a school setting* Reston, VA: The Council for Exceptional Children.

Walker, S. (2000). *The survival guide for parents of gifted kids: How to understand, live with and stick up for your gifted child* (Rev. ed.). Minneapolis, MN: Free Spirit.

Webb, J. T., Amend, E. R., Webb, N. E., Goerss, J., Beljan, P., & Olenchak, F. R. (2005). *Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children and adults. ADHD, bipolar, OCD, Asperger's, depression, and other disorders*. Scottsdale. AZ: Great Potential Press.

Webb, J. T., Gore, J. L, Karnes, F. A., & McDaniel, A. S. (2004). *Grandparents' guide to gifted children*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities*. New York: Basic Books.

References

Adderholdt, M., Goldberg, J. (1999). *Perfectionism: What's bad about being too good?* (Rev. ed.). Minneapolis, MN: Free Spirit.

Albert, R. S. (1991). People, process, and developmental paths to eminence: A developmental-interactional. Model. In R. M. Milgram (Ed.), *Counseling gifted and talented children* (pp. 75-94). Norwood, NJ: Ablex.

Albert, R. S., & Runco, M. A. (1987). The possible personality dispositions of scientists and nonscientists. In D. N. Jackson & J. P. Rushton (Eds.), *Scientific excellence: Origins and assessment* (pp. 67-97). Beverly Hills: Sage.

Alsop, G. (1997). Coping or counseling: Families of intellectually gifted students *Roeper Review*, 20, 26-34.

Amend, E. R. (2003). *Misdiagnosis of Asperger's Disorder in gifted youth: An addendum to* Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children by *James Webb*. Retrieved September 1, 2006, from www. sengifted. Org/articles_counseling/ Amend_ Misdiagnosis Of Aspergers Disorder pdf.

American Academy of Child and Adolescent Psychiatry. (1997). *Facts for families*. Washington, DC: Author.

American Association for Gifted Children. (1978). *On being gifted*. New York: Walker & Co.

American Association for Gifted Children. (1985). *Reaching out to the gifted child: Roles for the health care professions*. New York: Author.

American Institute of Preventive Medicine. (2005). *Depression*. Retrieved August 24, 2006, from www.healthy.net/ scr/Article.asp?Id=1529.

American Psychiatric Association. (2000). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (4th ed., text revision). Washington, DC: Author.

Archambault, F. X., Westberg, K. L., Brown, S. W., Hallmark, B. W., Emmons, C. L., & Zhang, W. (1993). *Regular classroom practices with gifted students: Results of a national survey of classroom teachers*. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented. (Research Monograph 93101).

Assouline, S. G., Colangelo, N., Lupkowski-Shoplik, A., Lipscomb, J., & Forstadt, L. (2003). *Iawa acceleration scale* (2^{nd} ed.). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Baines, B. K. (2001). *Ethical wills: Putting your values on paper*. New York: Perseus.

Baker, J. A. (2004). Depression and suicidal ideation among academically gifted adolescent. In S. M. Moon (Ed.). *Social/emotional issues, underachievement, and counseling of gifted and talented students* (pp. 21-30). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Baldwin, A. Y. (1985). Programs for the gifted and talented: Issues concerning minority populations. In F. D. Horowitz & M. O'Brien (Eds.). *The gifted and talented: Developmental perspectives* (pp. 223-250). Washington, DC: American Psychological Association.

Baldwin, J. W. (1962). The relationship between teacher-judged giftedness, a group intelligence test and an individual test with possible gifted kindergarten pupils. *Gifted Child Quarterly*, 6, 153-156.

Barkley, R. A. (1990). *Attention-Deficit/ Hyperactivity Disorder: A handbook for diagnosis and treatment*. New York: Guilford Press.

Barkley, R. A. (1997). *ADHD and the nature of self-control* New York: Hill & Wang.

Bath, H. (1995). Everyday discipline or control with care. *Journal of Child and Youth Care, 10(2)*, 23-32.

Baum, S. M., & Olenchak, F. R. (2002). The alphabet children: CT, ADD/ADHD, and more. *Exceptionality*, 10(2) 77-91.

Baum, S. M., Olenchak, F. R., & Owen, S. V. (1998). Gifted students with attention deficits: Fact or fiction? Or can we see the forest for the trees? *Gifted Child Quarterly, 42*, 96-104.

Baum, S. M., & Owen, S. V. (2004). *To be gifted and learning disabled: Strategies for helping bright students with LD, ADHD, and more*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Baum, S. M., Owen, S. V., & Dixon, J. (1991). *To be gifted and learning disabled.* Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Benbow, C. P. (1991). Mathematically talented children: Can acceleration meet their educational needs? In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 154-165). Boston: Allyn & Bacon.

Benbow, C. P., & Stanley, J. C. (Eds.). (1983). *Academic precocity: Aspects of its development*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.

Betts, G. T., & Kercher, J. (1999). *Autonomous learner model: Optimizing potential.* Greeley, CO: Alps.

Betts, G. T., & Neihart, M. F. (1985). Eight effective activities to enhance the emotional and social development of the gifted and talented. *Roeper Review, 8*, 18-21.

Blanchard, K., & Johnson, S. (1993). *The one minute manager*. New York: Barkley.

Blatt, S. J. (1995). The destructiveness of perfectionism: Implications for the treatment of depression. *American Psychologist, 50(12)*, 1003-1020.

Bloom, B. S. (Ed.). (1985). *Developing talent in young people*. New York: Ballantine Books.

Bombeck, E. (1988). *Family: The ties that bind… and gag!* New York: G. K. Hall.

Borba, M. (2001). *Building moral intelligence: The seven essential virtues that teach kids to do the right thing*. San Francisco: Jossey-Bass.

Bouchard, T. J., Jr. (1984). Twins reared together and apart: What they tell us about human diversity. In S. W. Fox (Ed.), *Individuality and determinism: Chemical and biological bases* (pp. 147-184). New York: Plenum Press.

Bouchet, N., & Falk, R. F. (2001). The relationship among giftedness, gender, and overexcitability, *Gifted Child Quarterly, 45 (4)*, 260-267.

Brenner, V., & Fox, R. A. (1998). Parental discipline and behavior problems in young children. *Journal of Genetic Psychology*, 159(2), 251-256.

Bricklin, B., & Bricklin, P. (1967). *Bright child, poor grades: The psychology of underachievement*. New York: Dell.

Brody, L. E., Mils, C. J. (1997). Gifted children with learning disabilities. A review of the literature. *Journal of Learning Disabilities, 30(3),* 282- 286.

Brody, L. E., & Stanley, J. C., (1991) Young college students: Assessing factor that contribute to success. In W. T. Southern & E. D. Jones (Eds.), *The academic acceleration of gifted children* (pp. 102- 132). New York: Teachers College Press.

Brown, L. K, & Brown, M. (2001). *How to be a friend: A guide for making friends and keeping them.* New York. Little Brown.

Brown, M. B. (2000). Diagnosis and treatment of children and adolescents with Attention – Deficit / Hyperactivity Disorder. *Journal of Counseling and Development, 78,* 195- 203.

Brown, S. E., & Yakimowksi, M. E. (1987). Intelligence scores of gifted students on the WISC-R, *Gifted Child Quarterly, 31,* 130- 134.

Callahan, C. M. (1991). The assessment of creativity. In N. Colangelo & G. A. Davis

(Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 219- 235). Boston. Allyn & Bacon.

Callahan, C. M., Hunsaker, S. L., Adams, C. M., Moore, S. D, & Bland, L. C. (1995). *Instruments used in the identification of gifted and talented students*. Storrs, CT. National Research Center on the Gifted and Talented. (Research Monograph 95130).

Carver, C. S., & Scheier, M. F. (1999). Optimism. In C. R. Snyder (Ed.), *Coping. The psychology of what works* (pp. 182- 204). New York: Oxford University press.

Chidekel, D. (2003). *Parents in charge. Setting healthy, Loving boundaries for you and your child.* New York; Kensington.

Ciarrochi, J., Forgas, J. P., & Mayer, J. D. (2001). *Emotional intelligence in everyday life* Philadelphia: Psychology press.

Clark, B. (1991). *Growing up gifted* (4th ed.), New York; Macmillan.

Clark, B. (2002). *Growing up gifted* (6th ed.), Upper Saddle River. NJ: Merrill Prentice Hall.

Chon, S. J. (1991). Talent searches. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 166- 167). Boston: Allyn & Bacon.

Colangelo, N., Assouline, S. G., & Gross; M. U. M. (2004). A nation deceived; How schools hold back America's students. *The Templeton National Report on Acceleration* (Vols. 1 & 2) Lowa City, IA; Belin – Blank Center.

Colangelo, N., & Davis, G. A. (1997). *Handbook of gifted education*. Boston. Allyn & Bacon.

Coleman, L. J., & Cross, T. L. (2001). *Being gifted in school; An introduction to development, guidance, and teaching.* Waco, TX: Prufrock Press.

Coloroso, B. (2002). *Kids are worth it! Giving your child the gift of inner discipline* (Rev. ed.),. New York: HarperCollins.

Coloroso, B. (2004). *The bully, the bullied, and the bystander. From preschool to high school – how parents and teachers can break the cycle of violence.* New York; HarperCollins.

Cooper, M. (2003). *Existential therapies*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Cornell, D. (1983). Gifted children: The impact of positive labeling on the family system *American Journal of Orthopsychiatry, 53,* 322- 335.

Cornish, R. C. (1968). Parents, 'teachers and pupils' perception of the gifted child's

ability. *Gifted Child Quarterly, 12,* 14- 47.

Costello, E. (1989). Developments in child psychiatric epidemiology. *Journal of the Academy of Child and Adolescent Psychiatry, 28,* 836- 831.

Covey, S. R. (1998). *The seven habits of highly effective teens.* New York: Fireside.

Covey, S. R. (2004). *The seven habits of highly effective people.* New York: Free Press.

Cox, J., Daniel, N., & Boston, B. O. (1985). *Educating able learners: Programs and promising practices.* Austin, TX: University of Texas Press.

Cramond, B. (1995). *The coincidence of Attention – Deficit/ Hyperactivity Disorder and creativity.* Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented. (Research Monograph 9508).

Cronbach, L. J. (1990). *Essentials of psychological testing (5th ed.).,* New York: harper-Collins.

Cross, T. L. (1996). Examining claims about gifted children and suicide. *Gifted Child Today, 19(1),* 46- 48.

Cross, T. L. (2005). *The social and emotional lives of gifted kids: Understanding and guiding their development.* Waco, TX: Prufrock Press.

Cross- National Collaborative Group. (1992). The changing rate of major depression: Gross – national comparisons. *Journal of the American Medical Association, 268(21),* 3098- 3105.

Csikszentmihalyi, M. (1990). *Flow: The psychology of optimal experience.* New York: Harper & Row.

Csikszentmihalyi, M., Rathunde, K., & Whalen, S. (1993). *Talented teenagers: The roots of success and failure.* New York: Cambridge University Press.

Dabrowski, K., & Piechowski, M. M. (1977). *Theory of levels of emotional development* (Vols. 1 & 2). Oceanside, NY: Dabor Science.

Davidson, J., Davidson, B., & Vanderkam, L. (2004). *Genius denied: How to stop wasting our brightest minds.* New York: Simon & Shuster.

Davidson, L., & Linnoila, M. (Eds.). (1991). *Risk factors for youth suicide*. New York: Hemishere.

Davis, G. A. (1996a). *Teaching values: An idea book for teachers (and parents)*. Cross Plains, WI: Westwood.

Davis, G. A. (1996b). *Values are forever: Becoming more caring and responsible*. Cross

plains. WI: Westwood.

Davis, G. A. (1997). Identifying creative students and measuring creativity. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (2nd ed., pp. 269-281). Boston: Allyn & Bacon.

Davis, G. A. (2006). *Gifted children and gifted education* Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Davis, G. A., & Rimm, S. B. (1994). *Education of the gifted and talented* (3rd ed.) Boston Allyn & Bacon.

Davis, G. A., & Rimm, S. B. (2003). *Education of the gifted and talented* (5th ed.) Boston Allyn & Bacon.

Deater – Deckard, K., & Dodge, K. A. (1997). Spare the rod, spoil the authors: Emerging themes in research on parenting and child development. *Psychological Inquiry, 8(3),* 230- 235.

Delisle, J. R. (1986). Death with honors: Suicide among gifted adolescents. *Journal of Counseling and Development, 64,* 558- 560.

Delisle, J. R. (1992). *Guiding the social and emotional development of gifted youth. A practical guide for educators and counselors.* New York: Longman.

Delisle, J. R. (2006). *Parenting gifted kids. Tips for raising happy and successful children.* Waco, TX: *prufrock Press.*

DeVet, K. A. (1997). Parent – adolescent relationships, Physical disciplinary history, and adjustment of adolescents. *Family Process, 36(3),* 311- 322.

DeVries, A. R., & Webb, J. T. (2007). *Gifted parent groups.* The SENG Model (2nd ed.). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Dodrill, C. B. (1997) Myths of neuropsychology. *The Clinical Neuropsychologist, 11,* 1- 7.

Dreikurs, R., & Grey, L. (1993). *New approach to discipline. Logical consequences*. New York: Plume.

Dreikurs, R., Soltz, V. (1991). Children: *The challenge*: *The classic work on improving parent – child relation- Intelligent, humane, and eminently practical.* New York: Plume.

Drews, E. (1969). The four faces of able adolescents., In E. P. Torrance & W. F. White (Eds.). *Issues and adyances in educational psychology*. Itasca, IL: F. E. Peacok.

Dryden, W., & Hill, L. K.(Eds.). (1992). *Innovations in Rational – Emotive Therapy*. Thousand Oaks, CA: Sage.

Dweck C. S., & Licht, B. (1980). Learned helplessness and intellectual achievement. In J. Garber & M. Seligman (Eds.), *Human helplessness. Theory and applications* (pp. 197- 222). New York: Academic Press.

Egeland, J. A., & Hostetter, A. M. (1983). Amish study: I Affective disorders among the Amish 1976- 1980. *American Journal of Psychiatry, 140(1),* 65- 61.

Eide, B. L, & Eide, F. F. (2006a). *The mislabeled child. How understanding your child's unique learning style can open the door to success*. New York. Hyperion.

Eide, B. L., & Eide F. F. (2006b, Winter), *Stealth dyslexia*. *Gifted Education Communication, 36(3 & 4),* 50- 51.

Ellis, A., & Harper, R. A. (1979) *A new guide to rational living* (3rd ed.). Los Angeles: Wilshire.

Emerick, L. J. (2004). Academic underachievement among the gifted: Students perceptions of factors that reverse the pattern. In S. M. Moon (Ed.), *Social / emotional issues, underachievement and counseling of gifted and talented students* (pp. 105- 118). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Evans, R. P. (2004, November 5). *Opening remarks: Inspiring vistas, inspiring minds.* Paper presented at the 51* Annual Convention of the National Association for Gifted Children, Salt Lake City, UT.

Faber, A., & Mazlish, E. (1988). *Siblings without rivalry. How to help your children live together so you can live, too*. New York: Avon Books.

Field, C. M. (1998). *Afield guide to home schooling.* Grand Rapids, MI: Flemin H. Revell.

Fish, L. J., & Burch, K. (1985). *Identifying gifted preschoolers. Pediatric Nursing, 12,* 125- 127.

Ford, D. Y. (1994). *The recruitment and retention of African American students in gifted education programs.* Implications and Recommendations. Storrs, CT.: National Research Center on Gifted and Talented (Research Monograph 9406).

Gust – Brey, K. KL., & Cross, T. L. (1998). *Incidence of state – Supported residential high schools for academically gifted student: Research briefs*. Washington, DC: National Association for Gifted Children.

Halsted, J. W. (2002). *Some of my best friends are books. Guiding gifted readers from*

preschool to high school. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Hartnett, D. N., Nelson, J. M., & Rinn, A. N. (2004). Gifted or ADD/ ADHD? The possibilities of misdiagnosis. *Roeper Review, 26(2),* 73- 76.

Hayes, M. L., & Sloat, R. S. (1990). Suicide and the gifted adolescent. *Journal for the Education of the Gifted, 13(3),* 229- 244.

Hébert, T. P. (1995). Using biography to counsel gifted young men. *Journal of Secondary Gifted Education, 6(3),* 208- 219.

Hébert, T. P., & Kent, R. (2000). Nurturing social and emotional development in gifted teenagers through young adult literature. *Roeper Review, 22(3),* 167- 171.

Hébert, T. P., & Neumeister, K. L. S. (2002). Fostering the social and emotional development of gifted children through guided viewing of film. *Roeper Review, 25(1),* 17- 21.

Hewitt, P. L., Flett, G. L. (1991a). Dimensions of perfectionism in unipolar depression. *Journals of Abnormal Psychology, 100(1),* 98- 101.

Hewitt, P. L., Flett, G. L. (1991b). Perfectionism in the self and social contexts. Conceptualization, assessment, and association with psychopathology. *Journal of personality and Social Psychology, 60,* 456- 470.

Hishinuma, E. S. (1993). Counseling gifted / at risk and gifted / dyslexic youngsters. *Gifted Child Today, 16(1),* 30-33.

Hoge, R. D., & Renzulli, J. S. (1991). *Self – concept and the gifted child,* Storrs, CT. National Research Center on the Gifted and Talented.

Hollingworth, L. S. (1975). *Children above 180 IQ* New York: Arno Press. (Original work published, 1942).

Ilardi, S. S., Craighead, W. E., & Evans, D. D. (1997). Modeling relapse in unipolar depression. The effects of dysfunctional cognitions and personality disorders. *Journal of Consulting and Clinical psychology, 65(3),* 381- 391.

Isaacson, K. B. (2002). *Raisin' brains. Surviving my smart family*. Scottsdale, AZ. Great potential Press.

Jacobs, J. (1971). Effectiveness of teacher and parent identification of gifted children as a function of school level. *Psychology in the Schools, 8,* 140- 142.

Jacobsen, M. E. (2000). *The gifted adult. A revolutionary guide for liberating everyday genius.* New York. Ballantine Books.

Jamison, K. R. (1995, February). Manic- depressive illness and creativity. *Scientific American,* 62- 67.

Johnson, M. A. (2002). *Positive parenting with a plan (grades K-12).* Grants Pass, OR: publication Consultants.

Johnson, N. L. (1989). *The faces of gifted.* Marion, IL. Pieces of Learning.

Jones, C. (1994). *Mistakes that worked*. New York: Doubleday.

Jourard, S. M. (1971). *The transparent self.* New York: Van Nostrand Reinhold.

Kaiser, C. F., & Berndt, D. J. (1985). Predictors of loneliness in the gifted adolescent. *Gifted Child Quarterly, 29,* 74- 77.

Kalter, N. (2005). *Growing up with divorce. Helping your child avoid immediate and later emotional problems.* New York. Free Press.

Kaplan, C. (1992). Ceiling effects in assessing high – IQ children with the WPPSI- R. *Journal of Clinical Child psychology, 21(4),* 403- 406.

Karnes, F. A., & Chauvin, J. C. (2005). *Leadership development program*. Scottsdale, AZ. Great Potential Press.

Karnes, F. A., & Marquardt, R. G. (1991a). *Gifted children and legal issues in education: Parent's stories of hope.* Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Karnes, F. A., & Marquardt, R. G. (1991b). *Gifted children and the law Mediation, due process and court cases,* Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Karnes, F. A., & Marquardt, R. G. (1999). *Gifted children and legal issues: An update* Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Kaufman, G., Raphael, L., & Espeland, P. (1999). *Stick up for yourself. Every kid's guide to personal power and positive self- esteem (2nd ed.).* Minneapolis, MN. Free Spirit.

Kaufmann, F. A. (1981). The 1964- 1968 Presidential Scholars: A follow – up study *Exceptional Children*, 48(2), 164- 169.

Kaufmann, F. A., Kalbfleisch, M. L., & Castellanos, F. X. (2000). *Attention- Deficit Disorders and gifted students: What do we really know?* Storrs, CT. National Research Center on the Gifted and Talented.

Kay, K. (2000). *Uniquely gifted. Identifying and meeting the needs of the twice-exceptional student*. Gilsom, NH. Avocus.

Kaye, K. (2005). *Family rules, Raising responsible children* Lincoln, NE: iUniverse.

Kearney, K. (2000). *Frequently asked questions about testing and assessing giftedness.*

Retrieved September 11, 2006, from www.gt-cybersource.org/ Record. aspx?navID=2_0& rid11376.

Kerr, B.A. (1991). *A handbook for counseling the gifted and talented*. Alexandria, VA: American Counseling Association.

Kerr, B. A. (1997). *Smart girls: A new psychology of girls, Women, and giftedness*. Scottsdale, AZ: Great potential Press.

Kerr, B. A., Cohn, S. J. (2001). *Smart boys. Talent, Manhood, and the search for meaning.* Scottsdale, AZ. Great Potential Press.

Kingore, B. (2000). Parent assessment of giftedness. Using portfolios. *Tempo, 20(2), 6-8.*

Kirschenbaum, H, Howe, L. W., & Simon, S. B. (1995). *Values clarification*. New York: Warner Books.

Kitano, M. K. (1990). Intellectual abilities and psychological intensities in young children Implications for the gifted. *Roeper Review, 13(1), 5- 10.*

Klien, A. (2002). *A forgotten voice: A biography of Leta Stetter Hollingworth*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Kliln, A., Volkmarr, F., & Sparrow, S. (Eds.). (2000). *Asperger Syndrome*. New York: Guilford Press.

Kohlberg, L. (1964). The development of moral character and moral ideology. In M. L. Hoffman & L. W. Hoffman (Eds.). *Review of child development research* (Vol. I, pp. 281- 431). New York: Russell Sage.

Kranowitz, C. S. (1998). *The out- of- sync child. Recognizing and coping with sensory integration dysfunction*. New York: Skylight Press.

Kulik, J. A., & Kulik, C. C. (1991). Ability grouping and gifted students. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 178 – 196). Boston: Allyn & Bacon.

Lahey, B. B., Miller, T.L., Gordon, R. A., Riley, A. W. (1999). Developmental epidemiology of the disruptive behavior disorders. In H. C. Quay & A. E. Hogan (Eds.), *Handbook of disruptive behavior disorders* (pp. 23 – 48). New York: Plenum Press.

Lawler, B. (2000). Gifted or ADHD Misdiagnosis? *Understanding Our Gifted,* 13(1), 16-18.

Ledgin, N. (2000). *Diagnosing Jefferson: Evidence of a condition that guided his beliefs, behavior, and personal association*. Arlington, TX: Future Horizons.

Ledgin, N. (2002). *Asperger's and self- esteem*: *Insight and hope through famous role models Arlington*, TX: Future Horizons.

Leman, K. (2000): *Making children mind without losing yours*. Grand Rapids, MI: Revell.

Leman, K. (2004). *The birth order book: Why you are the way you are*. Grand Rapids, MI: Revell.

Leroux, J. A., & Levitt – Perlman, M. (2000). The gifted child with Attention- Deficit Disorder: An identification and intervention challenge. *Roeper Review, 22(3), 171 – 176.*

Levine, M. (2002). *A mind at a time*, New York: Simon & Schuster.

Lind, S. (1993). Something to consider before referring for ADD/ADHD. *Counseling & Guidance*, 4, 1 – 3.

Lind, S. (1996). Before referring a gifted child for ADD / ADHD evaluation. Retrieved September 10, 2006, from www.sengfited. org/article_counselling/Lind_BeforeReferringAGiftedForADD.shtml.

Lind, S. (2001). Overexcitability and the gifted. *SENG Newsletter*, 1(1), 3-6. Retrieved March 28, 2006, from www.sengifted. org/articles_social/Lind_OverexcitabiliityAndTheGifted

Lewinsohn, P. M., Hops, H., Roberts, R. E., Seeley, J.R., & Andrews, J. A. (1993). Adolescent psychopathology: I. Prevalence and incidence of depression and other DSM-III-R disorder in high school students. *Journal of Abnormal Psychology*, 102(1). 133 – 144.

Lovecky, D. (2004). *Different minds: Gifted children with ADD/ADHD, Asperger Syndrome, and other learning deficits*. New York: Jessica Kingsley.

Ludwig, A. L. (1995). *The price of greatness: Resolving the creativity and madness controversy*. New York: Guilford Press.

Mackenzie, R. J. (2001). *Setting Limits with your strong-willed children: Eliminating conflict by establishing clear, firm, and respectful boundaries*. Rocklin, CA: Prima.

Mackinnon, D. W. (1978). *In Search of human effectiveness*. Buffalo, NY: Creative Education Foundation.

Mackintosh, N. J. (1998*). IQ and human intelligence.* New York: Oxford University Press.

Maddi, S. R., Bartone, P. T., & Puccetti, M. C. (1987). Stressful events are indeed a factor in physical illness. Reply to Schroeder and Costa (1984). *Journal of Personality and Social Psychology*, 52(4), 833 – 843. Maguire, E. A., Gadian, D. G., Johnsrude, I. S., Golod, C. D., Ashburner, J., Frackowiak, R. S. J., et al. (2000). Navigation – related structural change in the hippocampi of taxi drivers. *Proceedings of the National Academy of Sciences,* 97(8), 4398-4402.

Maker, C. J. (2005). *The DICOVER project:* Improving assessment and curriculum for diverse learners, Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented. (Research Monograph 05206).

Malone, P. S., Brounstein, P. J., von Brock, A., & Shaywitz, S. E. (1991). Cmponents of IQ scores across levels of measured ability. *Journal of Applied Social Psychology, 21,* 15 – 28.

Mann, R. L. (2005, Winter). Gifted students with spatial strengths and sequential weaknesses. An overlooked and underidentified population. *Roeper Review, 27(2),* 91-96.

Marland, S. (1972). *Education of the gifted and talented.* U. S. Commission of Education, 92nd. Congress, 2nd Session. Washington, DC: USCPO.

Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality.* New York: Harper & Row.

Maslow, A. H. (1971). *The farther reaches of human nature.* New York: Viking Press.

Maslow, A. H., & Lowery, R. (Ed). (1998). *Toward a psychology of being* (3rd ed.). New York: Wiley & Sons.

Matarazzo, J. D. (1972). *Wechsler's measurement and appraisal of adult intelligence.* London Oxford University Press.

Matthews, D. J., & Foster, J. F. (2005). *Being smart about gifted children. A guidebook for parents and educators.* Scottsdale, AZ: Great potential Press.

Maxwell, B. (1998, Spring). Diagnosis questions. *Highly Gifted Children, 12, 1.* (Also at www.sengifted. Org/articles_counseling/Maxwell_DiagnosisQuestion.shtml).

May, R. (1994). *The discovery of being: Writings in existential psychology.* New York: W.W.Norton.

McCall, R. B., Appelbaum, M. I., & Hogarty, P. S. (1978). Developmental changes in mental performance. *Monographs of the Society for Research in Child Development,*

39(3) (Serial No. 150), 1-83.

McCarney, S. B., & Anderson, p. D. (1998). *Gifted evaluation scale* (2nd ed). Columbus, MO: Hawthorne Educational Services.

McCord, J. (Ed). (1998). *Coercion and punishment in long-term perspective.* Cambridge, MA: Cambridge University Press.

McPherson, M., Smith-Lovin, L., & Brashears, M. E. (2006, June). Social isolation in America: Changes in core discussion networks over two decades. *American sociological Review,* 71, 353-357.

Meckstroth, E. A. (1991). Guiding the parents of gifted children: The role of counselors and teachers. In R. M. Milgram (Ed), *Counseling gifted and talented children* (pp. 95-120). Norwood, NJ:Ablex.

Mendaglio, S. (1993). Counseling gifted learning disabled: Individual and group counseling techniques. In L. K. Silverman (Ed.), *Counseling the gifted and talented* (pp. 131-149). Denver, CO: Love.

Milgram, R. (Ed.). (1991). *Counseling gifted and talented children: A guide for teachers, counselors, and parents.* Norwood, NJ: Ablex.

Miller, A. (1996). *The drama of the gifted child: The search for the true self* (Rev. ed.). New York: Basic Books.

Minner, S. (1990). Teacher evaluations of case options of LD gifted children. *Gifted Child Quarterly, 34,* 37-40.

Moon, S. M. (2002). Gifted children with Attention- Deficit/Hyperactivity Disorder. In M. Neihart, S. Reis, N. Robinson, & S. Moon (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp 193 – 201). Washington, DC: National Association for Gifted Children.

Moon, S. M., Zenatall, S. S., Grskovic, J. A., Hall, A., & Stromont-Spurgin, M., (2001). Emotional, social, and family characteristics of boys with AD/HD and giftedness: A comparative case study. *Journal for the Education of the Gifted, 24,* 207-247.

Morris, J. E. (2002, Winter). African-American students and gifted education: The politics of race and culture. *Roeper Review, 24(2),* 59-62.

Moser, A (1991). *Don's feed the monster on Tuesday: The Children's self-esteem book.* Kansas City, KS: Landmark Editions.

National Association for Gifted Children. (1998). *Position statements of the National Association for Gifted Children.* Washington, DC: Author.

National Association for Gifted Children. (2005). *State of the states 2004 – 2005.* Washington, DC: Author.

National Center for Disease Control and Prevention. (1997). *Suicide in the United States.* Atlanta, GA: Author.

National Center for Disease Control and Prevention. (2006, July 7). Homicides and suicides-National violent death reporting system, United States, 2003-2004. *Morbidity and Mortality Weekly Reports, 55(26),* 721-724.

Neihart,M. (1999). The impact of giftedness on psychological well- being. What does the empirical literature say? *Roeper Review, 22(1),* 10-17.

Neihart, M. (2000). Gifted children with Asperger's Syndrome. *Gifted Child Quarterly, 44(4),* 222-230.

Neihart, M., Reis, S. M., Robinson, N. M., & Moon, S. M. (Eds.). (2002). *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* Waco, TX: Prufrock Press.

Neumeister, K. L. S. (2004, Fall). Factors influencing the development of perfectionism in gifted college students. *Gifted Child Quarterly, 48(4),* 259-274.

Newsweek. (2006, May 8). *What makes a high school great.* 50-60.

Nolen-Hoeksema, S., Girgus, J., & Seligman, M. E. P. (1986). Learned helplessness in children: A longitudinal study of depression, achievement, and explanatory style. *Journal of Personality and Social Psychology, 51,* 435-442.

Nolen-Hoeksema, S., Girgus, J., & Seligman, M. E. P. (1992). Predictors and consequences of childhood depressive symptoms: A 5-year longitudinal study. *Journal of Abnormal Psychology, 101(3),* 405-422.

Nugent, J. K. (1991). Cultural and psychological influences on the father's role in infant development. *Journal of Marriage and the Family, 53,* 475-585.

Olenchak, F. R. (1998). *They say my child's gifted: Now what? Ideas for parents for understanding and working with schools.* Waco, TX: Prufrock Press.

Olenchak, F. R. (1994). Talent development. *The Journal of Secondary Gifted Education, 5(3),* 40-52.

Olfson, M., Marcus, S, C., Wiessman, M. M., & Jensen, P. S. (2002). National trends in the use of psychotropic medications by children. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry, 41,* 514-521.

Olszewski-Kubilius, P. (2002). Parenting practice that promote talent development, creativity, and optimal development. In M. Neihart, S. Ries, N. Robinson, & S. Moon (Eds.), *The social and emotional development of gifted children: What do we know?* (pp. 205 -212). Waco, TX: Prufrock Press.

Ornstein, R. (1997). *The right mind: Making sense of the hemispheres.* New York: Harcourt, Brace.

Panati, C. (1987). *Extraordinary origins of everyday things.* New York: Harper & Row.

Parker, W. D., & Mills, C. J. (1996). The incidence of perfectionism in gifted students. *Gifted Child Quarterly, 40(4),* 194-19.

Paterson, R. J. (2000). *The assertiveness workbook: How to express your ideas and stand up for yourself at work and in relationships.* Oakland, CA: New Harbinger.

Rayne, R. (2001). *Understanding learning: The how, the why, the what.* Highlands, TX: Aha! Process.

Pegnato, C. C., & Birch, J. W. (1959). Locating gifted children in junior high schools: A comparison of methods. *Exceptional Children, 25,* 300-304.

Pelkonen, M., & Marttunen, M (2003). Child and adolescent suicide: Epidemiology, risk factors, and approaches to prevention, *Pediatric Drugs, 5,*243-265.

Peters, M. (2003, July 11). *Everything I know I learned in the principal's office.* Paper presented at Supporting Emotional Needs of Gifted Conference, St. Louis, MO.

Peterson, J. S. & Ray, K. E. (2006, Spring). Bullying and the gifted: Victims, perpetrators, prevalence and effects. *Gifted Child Quarterly, 50(2),* 148-168.

Phelan, T. W. (2003). *1-2-3 magic: Effective discipline for children* 2-12 (3rd ed.). Glen Ellyn, IL: ParentMagic.

Piechowski, M. D. (1979). Developmental potential. In N. Colangelo & T. Zaffran (Eds.). *New voices in counseling the gifted.* Dubuque, IA: Kendall/Hunt.

Piechowksi, M. D. (1991). Emotional development and emotional giftedness. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 285-306). Boston Allyn & Bacon.

Piechowksi, M. D. (1997). Emotional giftedness: The measure of intrapersonal intelligence. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education.* (2nd ed., pp. 366 – 381). Needham Heights, MA Allyn & Bacon.

Piechowski, M. D., & Colangelo, N. (1984). Development potential of the gifted. *Gifted*

Child Quarterly, 18(2), 80-88.

Piirto, J. (2004). *Understanding creativity.* Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Pipher, M. B. (2000). *Another country: Navigating the emotional terrain of our elders.* New York: Riverhead.

Plomin, R. (2004). *Nature and nurture: An introduction to human behavioral genetics.* Belmong, CA: Wadsworth.

Plomin, R., & Petrill, S. W. A. (1997). Genetics and intelligence: What's new? *Intelligence, 24(1),* 53-77.

Progoff, I. (1992). *At a journal workshop: Writing to access the power of the unconscious and evoke creative ability*. New York. J. P. Tarcher

Radin, N. (1994). Primary caregiving fathers in intact families. In A.E. Gottfried & A. W. Gottfried (Eds.), *Redefining families* (pp.11-54). New York : Plenum Press.

Reis, S. M, Colbert, R. D., & Hebert, T.P, (2005, Winter). Understanding resilience in diverse, talented students in an urban high school. *Roeper Review, 27(2),* 110-120

Reis, S.M. & Westberg, K.L., Kulikowich, J., Caillard, F., Hebert, T., Plucker, J., et al. (1993). *Why not let high ability students start school in January? The curriculum compacting study*. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented.

Reis, S.M., & McCoach, D. B. (2004). The underachievement of gifted students. What do we know and where do we go? In S.M. Moon (Ed.), *Social/ emotional issues, underachievement, and counseling of gifted and talented students* (pp. 181-212). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Reis, S.M. & Renzulli, J.S.(1982). A research report on the revolving door identification model: A case for the broadened conception of giftedness, *Phi Delta Kappan, 63*, 619-620.

Reivich, R., & Shatte, A. (2002). *The resilience factor: 7 keys to finding your inner strength and overcoming life's hurdled* . New York: Broadway Books.

Renzulli, J. S., & Reis, S.M. (1991). The schoolwide enrichment model: A Comprehensive Plan for the development of creative productivity . In N. Colangelo & G A. Davis (Eds.) *Handbook of gifted education* (pp. 111-141). Boston: Allyn & Bacon.

Renzulli.J. S., Smith, L. H., White, A. J. Callahan, C.M., Hartman, R. K., Westberg, K.L., Gavin, M.K., Reis, S.M., Siegle, D., & Sytsma, R.E., (2004). *Scales for rating the behavioral characteristics of superior students*. Mansfield Center, CT: Creative Learning Press.

Reynolds, C. R., & Bradley, M. (1983). Emotional stability of intellectually superior children versus nongifted peers as estimated by chronic anxiety levels. *School Psychology Review*, 12, 190-194.

Rhodes, J.E. (1994). Older and wiser: mentoring relationships in childhood and adolescence. *The Journal of Primary Prevention*, 14, 187-196.

Richert, E.S. (1997) Excellence with equity in identification and programming. In. N. Colangelo & G.A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (2nd ed., pp. 75-88). Boston: Allyn & Bacon.

Rideout, V., Roberts, D.F., & Foehr, U. G., (2005). *Generation M: Mediq in the lives of 8 to 18 Year olds*. Menlo Park, CA: The Henry J. Kaiser Family Foundation.

Rimm, S.B.(1995). *Why bright kids get poor grades: And what You can do about it*. New York: Crown.

Rimm, S.B. (1996). *Dr. Sylvia Rimm's smart parenting*. New York: Crown.

Rimm, S. B. (1997). Underachievement Syndrome: A national epidemic. In N. Colangelo & G.A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (2nd ed., PP. 416-434). Boston: Allyn & Bacon.

Rimm, S.B. (2007). Keys to parenting the gifted child (3rd ed.). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Rimm, S.B., & Lowe, B. (1998, Fall II). Family environments of underachieving gifted students. *Gifted Child Quarterly*, *32*(4), 353-359.

Rivero, L. (2002). *Creative home schooling: A resource guide for smart families*. Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Robinson, N.M. (2000). Giftedness in very young children: How seriously should it be taken? In R. C. Friedman & B. M. Shore (Eds.), *Talents unfolding* (pp. 7-26). Washington, DC: American Psychological Association.

Robinson, N.M (2006, Spring). Counseling issues for gifted students. *Gifted Education Communicator, 37 (1), 9-10.*

Robinson, N. M., Lanzi, R. G., Weinberg, R. A., Ramey, S. L., & Ramey, C. T. (2004). Family Factors associated with high academic competence in former Head Start children at third grade. In S. M. Moon (Ed.), *Social / emotional issues, underachievement, and counseling of gifted and talented students* (PP. 83 – 103). Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Robinson, N. M., Olszewski – Kubilius, P.A. (1996). Gifted and talented child: Issues

for pediatricians. *Pediatrics in Review, 17 (12), 427 – 434.*

Roedell, W. C., Jackson, N. E., & Robinson, H. B. (Eds.). (1980). *Gifted young children.* New York: Teachers College Press.

Roeper, A. M. (1995). *Selected writings and speeches.* Minneapolis, MN: Free Spirit Press.

Rogers, K. B. (2002). *Re-forming gifted education: How parents and teachers can match the program to the child.* Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Rourke, B. (1989). *The syndrome of non-verbal Learning disabilities: Neurodevelopmental manifestations.* New York: Guilford Press.

Ruf, D. A. (2005). *Losing our minds: Gifted children left behind.* Socttsdale, AZ: Great Potential Press.

Satir, V. (1988). *The new peoplemaking.* Palo Alto, CA: Science & Behavior Books.

Sattler, J. M. (1988). *Assessment of children* (3rd ed.). San Diego, CA: J. M. Sattler.

Sattler, J. M. (2001). *Assessment of children: Cognitive applications* (4th ed.). San Diego, CA: J. M. Sattler.

Schiever, S. W., & Maker, C.J. (1997). Enrichment and acceleration: An overview and new directions. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (2nd ed., pp. 113-125). Boston: Allyn & Bacon.

Schiff, M. M., Kaufman, A. S., & Kaufman, N. L. (1981). Scatter analysis of WISC – R profiled for learning disabled children with superior intelligence. *Journal of Learning Disabilities, 14,* 400-404.

Scholwinski, E., & Reynolds, C. M. (1985). Dimensions of anxiety among high IQ children. *Gifted Child Quarterly, 29 (3),* 125-130.

Schuler, P. (2002). Perfectionism in gifted children and adults. In M. Neihart, S. Ries, N. Robinson, & S. Moon (Eds,), *The social and emotional development of gifted children: what do we know?* (pp. 71-79). Waco, TX: Prufrock Press.

Schutz, W. C. (1958) *FIRO-B: A three-dimensional theory of interpersonal behavior* New York: Rinehart.

Seagoe, M. (1974). Some learning characteristics of gifted children. In R. Martinson (Ed.), *The identification of the gifted and talented* (pp. 20-21). Ventura, CA: Office of the Ventura County Superintendent of Schools.

Seligman, M. E. P. (1995). *What you can change-and what you can't: The complete guide*

to successful self-improvement: Learning to accept who you are. New York: Fawcett.

Seligman, M. E. P. (1996). *The optimistic child: A proven program to safeguard children against depression and build lifelong resilience.* New York: Houghton Mifflin.

Seligman, M. E. P. (1998a). The gifted and the extraordinary. *The American psychological Association Monitor, 29 (11), 2.*

Seligman, M. E. P. (1998b). *Learned optimism: How to change your mind and your life.* New York: Pocket Books.

Seligman, M. E. P. (2002). *Authentic happiness: Using the new positive psychology to realize your potential for lasting fulfillment.* New York: Free Press.

Severe, S. (2003). *How to behave so your children will, too!.* New York: Penguin.

Shanley, M. K. (1993). *She taught me to eat artichokes.* Marshallton, IA: Sta-Kris.

Shaywitz, S. E. (2003). *Overcoming dyslexia: A new and complete science-based program for reading problems at any level.* New York: Knopf.

Shenk, J. W. (2005, October). Lincoln's great depression. *The Atlantic Monthly,* 52-68.

Siegle, D., & Powell, T. (2004). Exploring teacher biases when nominating students for gifted programs. *Gifted Child Quarterly, 48,* 21-29.

Silver, S. J., & Clampit, M. K. (1990). WISC-R profiles of high ability children: Interpretation of verbal-performance discrepancies. *Gifted Child Quarterly, 34,* 76-79.

Silverman, L.K. (1988). *Parenting the gifted child* (3rd ed). Denver, CO: Gifted Child Development Center.

Silverman, L. K. (1993). *Counseling the gifted and talented.* Denver, CO: Love.

Silverman, L. K. (1997a). The construct of asynchronous development *Peabody Journal of Education, 72 (3-4)*, 36-58.

Silverman, L. K. (1997b). Family counseling with the gifted. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.) *Handbook of gifted education,* (2nd ed., pp. 382-397). Boston: Allyn & Bacon.

Silverman, L. K. (1998). Through the lens of giftedness. *Roeper Review, 20,* 204-210.

Silverman, L. K. (2002). *Upside-down brilliance: The visual-spatial learner.* Denver, CO: Deleon.

Silverman, L.K., & Kearney, K. (1992). The case for the *Stanford-Binet, L-M* as a

supplemental test. *Roeper Review, 15,* 34-37.

Simpson, R. G., & Kaufmann, F. A. (1981, September). Career education for the gifted. *Journal of Career Education,* 38-45.

Slocumb, P. D. (2000). *Removing the mask: Giftedness in poverty.* Highlands, TX: RFT.

Smith, J. R., & Brooks-Gunn, J. (1997). Correlates and consequences of harsh discipline for young children. *Archives of Pediatric and Adolescent Medicine, 151,* 777-786.

Spreen, O., Risser, A. H., & Edgell, D. (1995). *Developmental neuropsychology.* New York: Oxford Press.

Sternberg, R. J. (1986). Identifying the gifted through IQ: Why a little bit of knowledge is a dangerous thing. *Roeper Review, I,* 143-147.

Sternberg, R. J. (2002). *Why smart people can be so stupid.* New Haven, CT: Yale University Press.

Streznewski, M. K. (1999). *Gifted grownups: The mixed blessings of extraordinary potential.* New York: Wiley.

Strip, C. A., & Hirsch, G. (2000). *Helping gifted children soar: A practical resource for parents and teachers.* Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Sweetland, J. D., Reina, J. M., & Tatti, A. F. (2006, Winter). WISC-III Verbal/ Performance discrepancies among a sample of gifted children. *Gifted Child Quarterly, 40 (1)*, 7-10.

Tannenbaum, A. (1991). The social psychology of giftedness. In N. Colangelo & G. A. Davis (Eds.), *Handbook of gifted education* (pp. 27-44). Boston: Allyn & Bacon.

Tannenbaum, A. J., & Neuman, E. (1980). *Somewhere to turn: Strategies for parents of gifted and talented.* New York: Teachers College Press.

Tomlinson, C. A. (2001). *How to differentiate instruction in mixed-ability classrooms* (2nd ed.). Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Tomlinson, C. A., Kaplan, S. N., Renzulli, J. S., Purcell, J., Leppien, J., & Burns, D. (2002). *The parallel curriculum: A design to develop high potential and challenge high-ability learners.* Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Torrance, E. P. (1966). *Torrance tests of creative thinking.* Bensenville, IL: Scholastic Testing Service.

Torrance, E. P. (1974). *Torrance tests for creative thinking*: *Grades K-graduate school.*

Los Angeles: Western Psychological Services.

Torrance, E. P. (1981). Predicting the creativity of elementary school children and the teachers who made a difference. *Gifted Child Quarterly, 25,* 556-562.

Treffinger, D. F. (2004) *What are you doing to find and develop my child's talents: 25 tough questions that are more important than, "Is my child in the gifted program?"*Retrieved September. 11, 2006, from www.creativelearning. Com / DearSchool.htm.

Tucker, B., & Hafenstein, N. L. (1997). Psychological intensities in young gifted children. *Gifted Child Quarterly, 41 (3),* 66-75.

U.S. Census Bureau. (2001). *Population profile of the United States.* Washington, DC: Author.

U.S. Department of Education. (1993). *National excellence: A case for developing America's talent* (PIP 93-1202). Washington, DC: Author.

Valliant, G. E. (1995). *Adaptation to life.* Boston: Harvard University Press.

Valliant, G. E. (2002). *Aging well: Surprising guideposts to a happier life from the landmark Harvard study of adult development.* New York: Little Brown.

Van Deurzen, E. (2002). *Existential counseling and psychotherapy in practice.* Thousand Oaks, CA: Sage.

Viorst, J. (1987). *Alexander and the Terrible, Horrible, No Good, Very Bad Day.* New York: Aladdin.

Viorst, J. (1988). *Rose and Michael.* New York: Aladdin.

Viorst, J. (1998). *Necessary Losses: The loves, illusions, dependencies, and impossible expectations that all of us have to give to give up in order to grow.* New York: Fireside.

Wallerstein, J. S., Lewis, J. M., & Blakeslee, S. (2001). *The unexpected legacy of divorce: The 25 Year landmark study.* New York: Hyperion.

Webb, J. T. (1993). Nurturing social-emotional development of gifted children. In K. A. Heller, F. J. Monks, & A. H. Passow (Eds.), *International handbook of research and development of giftedness and talent* (pp. 525-538). Oxford, England: Pergamon Press.

Webb, J. T. (1999,January). Existential depression in gifted individuals *Our Gifted Children,* 7-9.

Webb, J. T. (2000a). *Do gifted children need special help*? (Video/DVD). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Webb, J. T. (2000b). *Is my child gifted? If so, what can I expect?* (Video/DVD). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Webb, J. T. (2000c): *parenting successful children.* (Video/DVD). Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Webb, J. T. (2001, Spring). Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children: Gifted and LD, ADHD, OCD, Oppositional Defiant Disorder *Gifted Education Press Quarterly, 15(2),* 9-13.

Webb, J. T., Amend, E. R., Webb, N. E., Goerss, J., Beljan, P., & Olenchak, F. R. (2005). *Misdiagnosis and dual diagnoses of gifted children and adults: ADHD, bipolar, OCD, Asperger's, depression, and other disorders,* Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Webb, J. T., & DeVries, E. R. (1998). *Gifted parent groups: The SENG Model.* Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Webb, J. T., & Dyer, S. P. (1993, Novembers 5). *Unusual WISC-R patterns found among gifted children.* Paper presented at the National Association for Gifted Children Annual Convention, Atlanta, GA.

Webb, J. T., Gore, J. L., Karnes, F. A., & McDaniel, A. S. (2004). *Grandparents' guide to gifted children.* Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Webb, J. T., & Kleine, P. A. (1993). Assessing gifted and talented children. In J. L. Culbertson & D. J. Willis (Eds.), *Testing young children: A reference guide for developmental, psychoeducational and psychosocial assessments* (pp. 383-407). Austin, TX: Pro-Ed.

Webg, J.T., & Latimer, D. (1993). *ADD/ADHD and children who are gifted.* Reston, VA: Council for Exceptional Children. (ERIC Digest, July, EDO-EC-93-5)

Webb, J. T., Meckstroth, E. A., & Tolan, S. S. (1982). *Guiding the gifted child: A practical source for parents and teachers.* Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Webb, N. A., & Dietrich, A. (2006, Fall/Winter). Gifted and learning disabled: A neuropsychologist's approach. *Gifted Education Communicator,* 44-48.

Wechsler, D. (1935). *The range of human abilities.* Baltimore: Williams & Wilkins.

Westberg, K. L., Archambault, F. X., Jr, Dobyns, S. M., & Salvin, T. (1993). *An observational study of instructional and curricular practices used with gifted and*

talented students in regular classrooms. Storrs, CT: National Research Center on the Gifted and Talented. (Research Monograph 93104)

Whitmore, J. R. (1980). *Giftedness, conflict and underachievement.* Boston: Allyn & Bacon.

Whitmore, J. R. (1986). Preventing severe underachievement and developing achievement motivation. *Journal of Children in Contemporary Society, 18,* 118-133.

Whitney, C. S., & Hirsch, G. (2007). *Motivating the gifted child.* Scottsdale, AZ: Great Potential Press.

Wilkinson, S. C. (1993). WISC-R profiles of children with superior intellectual ability. *Gifted Child Quarterly, 37,* 84-91.

Wilson, C. (1963). Using test results and teacher evaluation in identifying gifted pupils. *Personnel and Guidance, 41,* 720-721.

Winebrenner, S. (2000). *Teaching gifted children in the regular classroom: Strategies and techniques that-every teacher can use to meet the academic needs of the gifted and talented.* Minneapolis, MN: Free Spirit.

Wing. L. (1981). Asperger's Syndrome: A clinical account. *Psychological Medicine, 11,* 1115-1129.

Winner, E. (1996). *Gifted children: Myths and realities.* New York: Basic Books.

Yalom, l. D., & Yalom, B. (1998). *The Yalom reader: Selections from the work of a master therapist and story teller.* New York: Basic Books.

Zappia, I. (1989). Identification of gifted Hispanic students. In C. J. Maker & S. Schiever (Eds.). *Critical issues in gifted education: Defensible programs for cultural and ethnic minorities* (Vol. 2, pp. 19-26). Austin, TX: Pro-Ed.

مسرد المصطلحات

نبذة عن المؤلّفين

(جيمس ت. ويب): هو واحد من أشهر خمسة وعشرين عالم نفس في الولايات المتحدة المؤثّرين في تربية الموهوبين، وهو مستشار لعدد من المدارس والبرامج والأفراد حول الحاجات الاجتماعيّة والانفعاليّة للأطفال الموهوبين. وقد أسّس عام ١٩٨١، مؤسّسة دعم الحاجات الانفعاليّة للأطفال الموهوبين -SENG- Supporting Emotional Needs of Gifted ، وهي مؤسّسة قوميّة غير ربحيّة توفّر معلومات، وتدريبات، ومؤتمرات، وورش عمل حول الأطفال الموهوبين، ولا يزال رئيسها الفخريّ، ومديرًا لمجلس إدارتها. وقد عمل محرّرًا استشاريًّا لمجلّة الطفل الموهوب الفصليّة Gifted Child Quarterly، وعضو اللجنة القوميّة الاستشاريّة لمجلّة *Gifted Education Communicator*.

لقد كان الدكتور " ويب" المتحدّث الرئيس في عدد من ورش العمل، والمؤتمرات الوطنيّة، وهو عالم نفسيّ مرخّص، ومجاز بصفته محترفًا في مجال علم النفس العياديّ. كما كان زميلاً للرّابطة الأمريكيّة لعلم النفس - APA- American Dsychological Association-، وعمل مدّة ثلاث سنوات في مجلس ممثّلي الرابطة. وكان زميل جمعيّة علم نفس طبّ الأطفال، وجمعيّة قياس الشخصيّة. وقد حصل عام ١٩٩٢ على جائزة "هايسر" الرئاسيّة Heiser Presidential Award من رابطة علم النفس الأمريكيّة لدعمه واهتمامه بالموهوبين. وحصل على الجائزة الوطنيّة للتميّز National Award for Excellence، وجائزة كبير الباحثين من مؤسّسة "منسا" للتربية والبحث Mensa Education and Research Foundation. وعمل عضوًا في مجلس مديري الرّابطة الوطنيّة للأطفال الموهوبين، ورئيسًا للرّابطة الأمريكيّة للأطفال الموهوبين. ويشغل الدكتور "ويب" حاليًّا منصب رئيس مطبعة Great Potential Press, Inc.

وكان الدكتور "ويب" رئيس رابطة (أوهايو) لعلم النفسOhio psychological Association، وعضوًا في مجلس أمنائها مدّة سبع سنوات. وعمل في عيادة خاصّة، إضافة إلى تولّيه مناصب استشاريّة متعدّدة في العيادات والمستشفيات. والدكتور "ويب" هو مؤسّس كليّة علم النفس المهنيّ في جامعة "رايت" الحكوميّة، في مدينة "دايتون" بولاية "أوهايو"، حيث كان أستاذًا وعميدًا للكليّة. وشغل منصب رئيس قسم علم النفس في المركز الطبي للأطفال بمدينة "دايتون"، وكان أستاذًا مشاركًا في علم النفس العياديّ في أقسام طبّ الأطفال والعلاج النفسيّ في كليّة الطبّ بجامعة "رايت" الحكوميّة. وكان أحد أعضاء كليّة الدراسات العليا في علم النفس بجامعة "أوهايو" مدّة خمس سنوات.

والدكتور "ويب" هو المؤلّف الرئيس لأربعة كتب سابقة تتعلّق بالأطفال الموهوبين، نالت ثلاثة منها جوائز تقديريّة، وهذه الكتب، هي:

- توجيه الطفل الموهوب: مصدر عمليّ للوالدين والمعلّمين.
  Guiding the Gifted Child: A practical Source for parents and Teachers
- دليل الأجداد لتربية الأطفال الموهوبين.
  .Grandparents' Guide to Gifted Children

- أخطاء التشخيص والتشخيصات المزدوجة للأطفال والراشدين الموهوبين: نقص الانتباه وفرط النشاط، والقطبيّة الثنائيّة، واضطراب الوسواس القهري، واضطراب "أسبيرغر"، والاكتئاب، واضطرابات أخرى.

Misdiagnosis and Dual Diagnoses of Gifted Children and Adults: ADHD, Bipolar,Obsessive - Compulsive Disorder - OCD, Asperger's, Depression, and .other disorders

- مجموعة آباء الموهوبين: نموذج دعم الحاجات الانفعاليّة المعروف باسم "سنج" .-SENG- Supporting Emotional Needs of Gifted

Gifted Parent Groups: The SENG Model

وقد فاز كتاب توجيه الطفل الموهوب بجائزة الإعلام الوطنيّة التّي تقدّمها الرابطة الأمريكيّة لعلم النفس، بصفته أفضل كتاب؛ وذلك "لإسهاماته المهمّة في فهم الحاجات الفريدة والحسّاسة والانفعاليّة للأطفال الاستثنائيين". وقد تُرجم الكتاب، الذي طُبع منه أكثر من ١٢٠٠٠٠ نسخة، إلى العديد من اللغات. أمّا كتاب مجموعات آباء وأمّهات الموهوبين: نموذج SENG، فكان من الكتب المفضّلة على نطاق واسع أيضًا، ونُفّذ النموذج بنجاح في مناطق متعدّدة من الولايات المتّحدة، ودول العالم الأخرى. وقد نشر الدكتور «ويب» أكثر من(٦٠) بحثاً متّخصصًا، منها (١٢) كتابًا، وعدّة أوراق عمل قدّمها في مؤتمرات أو لقاءات نفسيّة تتعلّق كلّها بالأطفال الموهوبين.

ولد الدكتور «ويب» في «ممفيس» بولاية «تينسي» Memphis, Tennessee، وتخرّج في كليّة «رودس» Rhods College، وحصل على درجة الدكتوراه من جامعة «ألاباما» Alabama. والدكتور «ويب» وزوجته والدان لستّ بنات.

(جانيت غور): تتمتّع «جانيت غور» بخبرة طويلة مع الأطفال الموهوبين، امتدّت ثلاثين عامًا، كانت فيها معلّمة، وموجّهة، ومرشدة، ومديرة مدرسة، وصانعة قرار، ووالدة. وهي واحدة من مؤلّفي كتاب دليل الأجداد لتربية الأطفال الموهوبين الحائز على جائزة قوميّة. عملت، ثلاث سنوات مديرة لبرنامج تربية الموهوبين في ولاية «أريزونا»، فكانت مسئولة عن مراقبة وتطوير البرامج التربويّة النوعيّة الخاصّة بإدارة شؤون الأطفال الموهوبين في الولايات المتّحدة. وعملت قبل ذلك مرشدة، مدّة خمس سنوات، حيث عيّنتها الولاية للدفاع عن الأطفال الموهوبين في المدارس الثانويّة في «تكسون» بولاية «أريزونا» Tucson, Arizona. وقد أشرفت على برنامج "التسكين المتقدّم" المعمول به حاليًّا، وعلى برنامج للزمالة والتدريب الداخليّ، وعلى مدرسة ثانويّة للدراسة الذاتيّة، إضافة إلى أعمالها في تقديم الإرشاد الأكاديميّ، والاجتماعيّ/ الانفعاليّ، والجامعيّ، والمهنيّ. كما سهّلت التسجيل المتزامن للطلاّب الذين يرغبون في دراسة مقرّرات عالية المستوى في الجامعة المحليّة.

وعملت السيدة "غور" في المجال الإداريّ مساعدة مدير في مدرسة ثانويّة متعدّدة الأعراق الثقافيّة، التّي اشتملت على نسبة عالية من الطلاّب الهنود الأمريكيين. وهي عضو سابق في مجلس مديري رابطة "أريزونا" للموهوبين، وقد ترأست المؤتمر الذي عقدته هذه الرّابطة. كما قادت حملة تطبيق نموذج SENG لمجموعات دعم الوالدين.

أمّا خبرة السيدة "غور" التعليميّة فكانت واسعة النطاق. فقد عملت في المدارس الإعداديّة والثانويّة، والجامعات، وكانت مرشدة على مستوى المدارس الابتدائيّة والثانويّة. وشملت خبرتها التعليميّة الإشراف على فرق المباريات الأكاديميّة العشريّة Academic Decathlon، وفرق حلّ المشكلات المستقبليّة. ودرّست - على المستوى الجامعيّ- مقرّرات في تربية الموهبة، والإبداع، وعلم النفس، والقياس والاختبارات، والاتّصال، والتوجيه المهنيّ، وقضايا أخرى في جامعتي "أريزونا" الشماليّة و"فينكس" Phoenix. وانتخبت عام ١٩٨٣ في جامعة "أريزونا"، بصفتها معلّمة ومرشدة متميّزة للموهوبين .

تخرّجت السيدة "غور" من كليّة "كارلتون" Carleton في "نورثفيلد"، "بمنيسوتا" Northfield, Minnesota حيث حصلت على درجة الماجستير في اللغة الإنجليزيّة من جامعة "آيوا"، و على درجة الماجستير في التربية، تخصّص الإرشاد والتوجيه، من جامعة "أريزونا".

وتعمل السيدة "غور" حاليًّا، مؤلّفة ومستشارة ومحرّرة في مطبعة Great Potential Press, Inc، ولا تزال تشرف على عقد ورش تدريبيّة حول الحاجات والبرامج التربويّة للأطفال الموهوبين على المستويات المحليّة والإقليميّة والوطنيّة والعالميّة.

(إدوارد ر. أمند): هو عالم نفس إكلينيكيّ يعمل في خدمات أمند النفسيّة، وهي عيادته الخاصّة في «ليكسينجتون»، بولاية «كنتاكي»، حيث يركّز اهتماماته على الحاجات الاجتماعيّة والانفعاليّة والتربويّة للأطفال والشباب الموهوبين وعائلاتهم. والدكتور «أمند» مرخّص لمزاولة الخدمات النفسيّة في ولايتي « كنتاكي» و «أوهايو». وقد عمل في عيادته الخاصّة، ومراكز الصّحة العقليّة في مجتمعه المحليّ، إضافة إلى تقديم استشارات نفسيّة في العيادات العامّة والمستشفيات. وقد شارك في تأليف كتاب: أخطاء التشخيص والتشخيصات المتعدّدة للأطفال والراشدين الموهوبين Misdiagnosis and Dual Diagnosis of Gifted Children and Adults

ويقدّم الدكتور "أمند" معالجات وتقويمات لعدد من المجموعات السكّانيّة ذات الاحتياجات الخاصّة مثل، الأطفال والمراهقين الموهوبين، والأطفال ذوي صعوبات التعلّم واضطّرابات الانتباه، والأطفال مزدوجي الاحتياج، ويعمل وسيطًا يسهّل المناقشات بين الوالدين والأطفال، ومناقشات المجموعات التربويّة، ويقدّم الاستشارة والتدريب للعاملين في المدارس. كما يقدّم أبحاثًا كثيرة في المؤتمرات العلميّة التّي تعقد على مستوى ولايته، أو على مستوى البلاد. ويبحث في قضايا تتعلّق باضطرابات تشتّت الانتباه وفرط النشاط، واضطراب "أسبيرغر"، وتشخيصات مغلوطة شائعة أخرى، إضافة إلى تدني التحصيل، والسعي إلى الكمال، والتخطيط التربويّ، والحاجات الاجتماعيّة والانفعاليّة للأطفال الموهوبين.

عمل الدكتور "أمند" عضوًا في مجلس دعم الحاجات الانفعاليّة للموهوبين SENG مدّة خمس سنوات، وكان أمين الصندوق في ذلك المجلس. كما عمل ممثّل مقاطعة لمجلس مديري رابطة "كنتاكي" لتربية الموهبة مدّة ست سنوات، وهو يرأسها في الوقت الحالي. وكان رئيسًا لقسم التوجيه والإرشاد في الرابطة الوطنيّة للأطفال الموهوبين، ويعمل حاليًّا مستشارًا لمعهد "ديفيدسون" لتنمية الموهبة.

وهو عضو في الرّابطة الأمريكيّة لعلم النفس، وعضو في القسم ٥٣ من هذه الرابطة (المتّخصص في علم النفس الإكلينيكي للأطفال). كما عمل محرّرًا مشاركًا في مجلّة رويبر رفيو Roeper Review، وهي مجلّة متّخصصة في تربية الموهبة، من عام ٢٠٠٠ حتّى ديسمبر ٢٠٠٣.

ولد الدكتور «أمند» في «يونيون تاون» بولاية «بنسلفانيا» Uniontown, Pennsylvania، وتخرّج بمرتبة الشرف العليا من كلية القديس «فينسينت» في «لاتروب»، بولاية «بنسلفانيا». أكمل دراسة الدكتوراه في جامعة «رايت» الحكوميّة/كلية علم النفس المهنيّ في «دايتون»، أوهايو، حيث عمل هناك تحت إشراف الدكتور «جيمس ويب»، وأكمل تدريبه بصفته زميلاً مقيمًا في جامعة شمال شرق «أوهايو» / كليّة الطب، وكان الطبيب المقيم المسئول هناك.

(أرلين ر. دي فرايز): شغلت منصب مستشارة لمصادر المجتمع المحلّي لتربية الموهوبين في مدارس «دي موين» الحكوميّة Des Moines مدّة عشرين عامًا. وهي حاصلة على درجة الماجستير في التوجيه والإرشاد، ويتمحور اهتمامها الرئيس حول الحاجات الاجتماعيّة والانفعاليّة للطلاّب الموهوبين ووالديهم. درّست مساقات جامعيّة في علم نفس الموهبة في جامعتي «دريك» Drake وأيوا Iowa، وفي عام ٢٠٠٥، كرّمتها كليّة التربية بجامعة «دريك» بجائزة الخريج المتميّز.

تلّقت السيّدة «دي فرايز» التدريب على يد الدكتور «جيمس ويب» في برنامج دعم الحاجات الانفعاليّة للموهوبين SENG وشاركت في تأليف كتاب مجموعات آباء الموهوبين: نموذج SENG. وقد ترأست منذ عام ١٩٨٥ أكثر من ٧٠ سلسلة من مجموعات النقاش الموجّه لآباء الأطفال الموهوبين، استمرّت كلّ منها عدّة أسابيع. وكانت ضمن فريق الدكتور «ويب» الذي أشرف على عدّة ورش عمل في الولايات المتّحدة ودول أخرى للتدريب على نموذج (SENG).

لقد كانت السيّدة "دي فرايز" متحدّثة رئيسة في عدد من المؤتمرات القوميّة، وخاطبت المربّين وأولياء أمور الأطفال الموهوبين، وكانت رئيسة لبرنامج SENG، وعضو في مجلس مدير البرنامج، والرابطة الوطنيّة للأطفال الموهوبين. وهي عضو في هيئة تحرير مجلّة Roeper Review ، ومجلّة Parenting for Higher Potential . حيث نشرت مقالات عديدة في مجلاّت تربية الموهوبين. وقد بقيت، عدّة سنوات، رئيسة قسم الوالدين/ المجتمع المحلّي في الرابطة الوطنية للأطفال الموهوبين، ورئيسة رابطة «آيوا» للأطفال الموهوبين، حيث حصلت على جائزة الخدمة المتميّزة التّي قدّمتها هذه الرابطة عام ٢٠٠٤. والسيّدة «دي فرايز» عضو ناشط في منظّمتين تربويتين معروفتين هما: Delta Kappa Gamma و Phi Delta Kappan؛ إضافة إلى نشاطها في جمعيّة Sigma Alpha Iota الموسيقيّة المحترفة. وقد درّست الموسيقى في الروضة حتّى المدرسة الثانويّة، وتدرّس حاليًّا مقرّرًا تربويًّا للكبار يسمىّ « تعلّم الاستمتاع بالموسيقى الكلاسيكيّة». كما تقدّم استطلاعًا قبل ساعة من موعد كلّ حفلة من الحفلات التّي تنظّمها سيمفونيّة «دي موين» De Moines.

وتشارك السيّدة «دي فرايز» - بصفتها أمًّا لطفلين موهوبين، وجدّة لخمسة أحفاد موهوبين- الآباء والأمّهات الآخرين في مناقشة الطرق التّي يمكن أن تساعدهم جميعًا على تلبية الحاجات الخاصّة للأطفال الموهوبين.